

Jesper S. Steine

«Har du ikke utdanning i dag, har du ikke rett på en dritt»

En kvalitativ studie av sammenhengen mellom
bortvalg av videregående opplæring og unge
ufaglærtes utfordringer i arbeidsmarkedet

Masteroppgave i sosiologi

Trondheim, juni 2013

Jesper S. Steine

«Har du ikke utdanning i dag, har du ikke rett på en dritt»

En kvalitativ studie av sammenhengen mellom bortvalg av videregående opplæring og unge ufaglærtes utfordringer i arbeidsmarkedet

Masteroppgave i sosiologi

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

Institutt for sosiologi og statsvitenskap

Trondheim, våren 2013.

Sammendrag

Studien problematiserer hvordan bortvalg av videregående opplæring influerer subjektiv opplevelse av utfordringer på det norske arbeidsmarkedet, blant unge ufaglærte. Det er hovedsakelig brukt to teoretiske perspektiver; sosial reproduksjonsteori og risikoteori, med henholdsvis Bourdieu og Beck som hovedrepresentanter. Videre benyttes teori relatert til arbeidsmarkedet for unge ufaglærte, gjennom Goldthorpe, Esping-Andersen og Bonoli.

Analysen er basert på et empirisk datamateriale bestående av kvalitative intervju med ti unge ufaglærte med variert videregående bakgrunn, i alderen 20-25 år. Samtlige informanter har erfaring både i og utenfor arbeidslivet, samt ulik sosial bakgrunn interessant for analysen. I tillegg er informantene deltakende eller tidligere deltakende i arbeidsfremmede tiltak. Analysen er videre delt inn etter studiens underproblemstillinger, med fokus på informantenes bakgrunn for bortvalg av videregående opplæring og subjektiv opplevelse av utfordringer på arbeidsmarkedet.

Studiens funn indikerer et foreliggende skille mellom informantene etter sosial bakgrunn. Informantene med høyere utdannede foreldre uttaler press og forventninger knyttet til bortvalg av videregående opplæring. Samtidig anser de jobber uten krav til formell kompetanse som midlertidig, heller enn et framtidsprosjekt. Motsatt opplever informantene uten høyere utdannede foreldre valgfrihet i bortvalg av videregående opplæring, men antas påvirket grunnet bruk av foreldrene som referansepunkt for egne valg. Samtidig anser de ikke tilgjengelige jobber uten krav til formell kompetanse som utfordrende eller problematisk, men heller som en mulighet for innpass på arbeidsmarkedet.

Forord

Endelig har dagen kommet; studien er ferdigstilt og utallige timer på lesesalen er allerede glemt. Studien har imidlertid ikke fornet seg selv. Jeg benytter derfor muligheten til å takke aktører som har bidratt til at jeg nå endelig er i havn. På instituttet (ISS) vil jeg først og fremst takke Kristen Ringdal for systematisk veiledning, fruktbare diskusjoner og konstruktiv kritikk under hele prosessen. Jeg vil også takke kullansvarlig Håkon Leiulfsrud for faglig utvikling gjennom tøffe og konstruktive seminarøvelser på masterstudiet. Takk til dere!

Oppgaveprosessen ville definitivt vært tyngre uten støtte fra familie og venner. En stor takk går til mine foreldre og bror Sofus Steine for oppmuntring og støtte i valg, gode som dårlige. Jeg vil også takke Marianne Algrøy – mitt lyspunkt i en ellers strevsom tilværelse dette semesteret. Uten din positivitet og tålmodighet ville studiene, og ikke minst hverdagen, sett langt mørkere ut. Videre rettes takk til gode venner for en innholdsrik studietid i Trondheim. Ingen nevnt, ingen glemt. Takk til Ådne Naper for akademisk støtte i en årrekke på Dragvoll. Takk til gjengen på kull 2011 som har bidratt med å lette studiepresset gjennom diskusjoner og kaffepauser, og spesielt Elisabeth Mikalsen som tok seg bry med å korrekturlese studien. Til slutt vil jeg takke samarbeidsinstitusjonen og informantene for henholdsvis velvillighet og hyggelige intervjuer!

Jesper S. Steine

Trondheim, 3. Juni 2013

Innhold

Sammendrag	iii
Forord	v
1. Innledning	1
1.1 Samfunnsmessig aktualitet	2
1.2 Bakgrunn for valg av tema	3
1.3 Problemstilling.....	4
1.4 Disposisjon	4
2. Tidligere forskning og teoretiske perspektiver	5
2.1 Tidligere forskning	5
2.1.1 <i>Hva kjennetegner unge ufaglærte?</i>	5
2.1.2 <i>Utviklingstrekk ved det norske arbeidsmarkedet</i>	6
2.1.3 <i>Konsekvenser ved bortvalg av videregående oppøring</i>	7
2.1.4 <i>Hvem er de unge ufaglærte?</i>	7
2.2 Teoretiske perspektiver.....	9
2.2.1 <i>Sosial reproduksjon</i>	9
2.2.2 <i>Kulturell kapital og habitus</i>	9
2.2.3 <i>Ulike skoleprestasjoner avhengig av foreldreengasjement?</i>	10
2.2.4 <i>Arbeidsmarkedsrelatert sosial kapital</i>	11
2.2.5 <i>Arbeid fremfor utdanning - et rasjonelt valg?</i>	11
2.2.6 <i>Relativ risikoaversjon og arbeidskontrakt</i>	12
2.2.7 <i>Risiko og individualisering</i>	12
2.2.8 <i>Nye muligheter i individualiserings tidsalder?</i>	13
2.2.9 <i>Flytende modernitet og refleksivitet</i>	14
2.2.10 <i>Hva kjennetegner unge ufaglærtes arbeidsmarkedssituasjon i dag?</i>	15
2.3 Presisering av forskningsspørsmål	16

3. Metode	17
3.1 Begrunnelse for valg av kvalitativ metode.	17
3.2 Design og utvalg	17
3.2.1 Sortering av informanter etter kjennetegn.....	19
3.3 Intervjuguiden.....	20
3.4 Datainnsamling og forskerrollen	20
3.5 Forskningsetikk	21
3.6 Databehandling	22
3.7 Analyseprosessen	23
3.8 Kvalitet i forskningen.	24
3.8.1 Pålitelighet.....	24
3.8.2 Gyldighet	24
3.8.3 Generalisering	25
4. Analyse	27
4.1 Bakgrunn for bortvalg av videregående opplæring.	27
4.1.1 Sosial reproduksjon; muligheter eller begrensninger i valg?	27
4.1.2 Fremmedgjøring i utdanningsinstitusjonen?.....	31
4.1.3 Skolen som arena for hva?	34
4.1.4 Rasjonelt å droppe ut av videregående opplæring?	35
4.1.5 Nye muligheter med økt individuell frihet?	37
4.2 Subjektive arbeidsmarkedsutfordringer.....	42
4.2.1 Hvilken verdi har kompetanse på arbeidsmarkedet?	42
4.2.2 Retur til kompetansefremmende alternativt aktuelt?	44
4.2.3 Jobbattractivitet	46
4.2.4 Kompetansejobber aktuelt?	49
4.2.5 Nettverk som inngangsbillett til arbeidsmarkedet?	50
4.2.6 Arbeidsforhold - en utfordring i seg selv?	52
4.2.7 Utviklingstrekk ved lav kompetanse	54
4.3 Klassekulturelle skiller, avhengig av sosial bakgrunn?.....	56

5. Avslutning	59
5.1 Oppsummering av studiens funn.	59
5.1.1 <i>Bakgrunn for bortvalg av videregående opplæring</i>	59
5.1.2 <i>Subjektive arbeidsmarkedsutfordringer</i>	60
5.2 Teorirefleksjon relatert til studiens problemstilling.	60
5.3 Kritiske bemerkninger til egne valg og alternative innfallsvinkler.	63
5.3.1 <i>Tydeligere fokus på klasse relevant?</i>	64
5.3.2 <i>Alternative innganger til sosial kapital</i>	64
5.3.3 <i>Segmenteringsteori relevant i studiens kontekst?</i>	65
5.3.4 <i>Er industrisamfunnet relevant sammenligningsgrunnlag?</i>	65
5.3.5 <i>Geografisk variabel relevant?</i>	66
5.3.6 <i>Manglende fokus på kjønn og etnisitet?</i>	66
5.3.7 <i>Veien videre</i>	67
5.4 Konklusjon.....	68
Referanser	69
Vedlegg	
Vedlegg 1: Intervjuguide	I
Vedlegg 2: Tilrådning fra Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD).....	VI

1. Innledning

Tema for studien er arbeidsmarkedet for unge ufaglærte; mer spesifikt hvordan bortvalg av videregående opplæring påvirker subjektiv opplevelse av utfordringer på det norske arbeidsmarkedet. Formålet med studien er å analysere unge ufaglærtes bakgrunn for bortvalg, og hvilke subjektive utfordringer valget medfører på arbeidsmarkedet. I studiens kontekst defineres *unge ufaglærte* som personer med grunnskole som høyeste utdanningsnivå, som har startet, og siden droppet ut av videregående opplæring, mens *bortvalg* refererer til bakgrunn for valget om å avslutte videregående opplæring, slik definert av Markussen et.al (2007).

Den Europeiske Kommisjon (2010) hevder det ikke foreligger noen akseptert definisjon for ufaglært arbeidskraft, men at ufaglærte ofte mangler formelle kvalifikasjoner utover grunnskole, i tillegg til å befinne seg i arbeid som krever lite konkret kompetanse og arbeidserfaring (Maxwell 2006). En alternativ definisjon er *tidlige skolesluttere*, beskrevet av Bratsberg et.al (2010) som personer som har avsluttet videregående opplæring uten yrkes- eller studiekompetanse i løpet av fem første år etter grunnskolen – en gruppe som omfatter omlag 30 prosent av grunnskolekullene i Norge (Hernes 2010). Helhetlig vurderer jeg både unge ufaglærte og tidlige skolesluttere som relevante definisjoner for studiens utvalg. Jeg velger likevel å benytte unge ufaglærte, ettersom definisjonen oppleves mer beskrivende, da majoriteten av informantene kan tolkes å ha bakgrunn i *den ufaglærte arbeiderklassen*, grunnet foreldre med grunnskole som høyeste utdanningsnivå¹. For å snevre inn alderskategorien i definisjonen av unge ufaglærte ytterligere, anser jeg Frønes og Brusdals (2000) livsfasebegrep *unge voksne* relevant. Ung voksenperioden strekker seg fra tenårene gjennom utdannings- og jobbfasen frem til trettiårsalderen. Perioden beskrives som flytende med innhold av valgsituasjoner relevant for studien, inkludert skole- og arbeidsrelaterte valg.

Med fokus på utvalget tar studien utgangspunkt i unge ufaglærte mellom 20 og 25 år uten fullført videregående opplæring, aktive- eller tidligere aktive på arbeidsfremmende tiltak. Det er viktig å understreke at gruppen med grunnskole som høyeste utdanningsnivå også omfatter personer med dels alvorlige funksjonshemninger og sterkt reduserte forutsetninger for læring (Bratsberg et.al 2010). Denne gruppen er imidlertid ikke representert i studien.

¹ Den ufaglærte arbeiderklassen slik beskrevet av Hansen (1995: 89).

1.1 Samfunnsmessig aktualitet

Norge har omlag 700 000-800 000 personer med grunnskole som høyeste utdanningsnivå. Forekomsten er jevnt fordelt mellom aldersgrupper, samtidig som tilstrømmingen er relativt høy (NOU 2009: 10; Hernes 2010). Kompetanse i form av utdanning er trolig den viktigste enkeltfaktoren for innpass på arbeidsmarkedet, grunnet sterk sammenheng mellom utdanningsnivå og deltakelse i arbeidslivet. Økende utdanningsnivå innebærer blant annet bedre omstillingsevne og redusert risiko for arbeidsledighet, da halvparten av arbeidsledige i Norge aldri har fullført videregående opplæring (St.meld. 29 (2010–2011)).

I aldersgruppene 20-24 år og 25-29 år foreligger en tendens til at personer med fullført videregående opplæring i betydelig større grad er sysselsatt sammenlignet med personer med kun grunnskole. Frafall fra videregående opplæring medfører slik tydelige konsekvenser i form av svakere arbeidsmarkedstilknytning og lavere sannsynlighet for videre utdanning. Unge voksne som tilbringer mye tid utenfor utdanning og arbeidsmarked har også høyere risiko for arbeidsmarginalisering og sosial eksklusjon (Raaum et.al 2009). Kjønnsmessig er tendensen at gutter starter i jobb uten fullført utdanning, mens jentene forsøker å fullføre. Blant unge voksne i alderen 20-24 er 63 prosent av jentene med kun grunnskole i jobb eller utdanning, mens tilsvarende gjelder for 69 prosent av guttene. Til tross for at flere gutter enn jenter avslutter videregående opplæring er gutter hyppigere i arbeid sammenlignet med jenter med samme utdanningsnivå (NOU 2012: 15).

I Norge blir fullført videregående opplæring ofte ansett som inngangsbillett til arbeidslivet, da arbeidsmarkedstilknytning for unge voksne uten kompetanse blir svakere, samtidig som kompetansekravene i arbeidslivet blir tøffere (NOU 2009: 10). Fekjær og Brekke (2009) hevder at arbeidsmarkedet er utfordrende for alle som har droppet ut av videregående opplæring, da mange lavt utdannede finnes i deltidsarbeid eller uten arbeid. Frafall fra videregående opplæring kan dermed innebære relativt dramatiske konsekvenser, inkludert høyere sannsynlighet for eksklusjon fra arbeidslivet i ung alder. Gjennom overrepresentasjon i lavinntektsgruppene har manglende videregående kompetanse også negative konsekvenser for lønnsnivået (NOU 2012: 15).

1.2 Bakgrunn for valg av tema

Studiens formål er å analysere unge ufaglærte ut fra to motstridende perspektiv – tradisjonell reproduksjonsteori og forestillinger om risikosamfunnet – med henholdsvis Bourdieu og Beck som hovedrepresentanter. Bakgrunn for valg av teoretiske perspektiver er relatert til ulikhet i tilnærming til valg og individuell biografi. Bourdieu (2004) representerer en teoretisk retning der sosial reproduksjon framstår som viktigste determinant for ulikhet, mens Beck (1992) hevder klasse ikke lenger fungerer handlingsanvisende for sosial ulikhet. Ved å anerkjenne risikoteori, basert på fragmentarisk sosial reproduksjon stadfestet i flere normkilder, kan Beck tolkes å kontrastere Bourdieus teoretiske rammeverk. Det er nettopp med utgangspunkt i kontrasten jeg ønsker å analysere hvorvidt individualitet infiltrerer bortvalg av videregående opplæring, eller om mønstrene peker i retning av at utdanningssystemet dels reproducerer, dels forsterker eksisterende former for sosial ulikhet.

I henhold til subjektiv opplevelse av arbeidsmarkedet tar jeg utgangspunkt i utfordringer knyttet til lav kompetanse i et arbeidsmarked med tilsynelatende økende kompetansekrav. Slik rettes fokus mot utfordringer relatert til både innpass på arbeidsmarkedet og arbeidsforhold. Et relevant aspekt er sammenligning med industrisamfunnet der unge ufaglærte i stor grad var ansatt i produksjonsbasert industri med relativ sikker arbeidsfremtid (Frønes og Brusdal 2000). Situasjonen er imidlertid forandret, og i dag finnes mange unge ufaglærte i lite attraktive stillinger i servicesektoren, grunnet manglende kompetanse og problemer med innpass (Bonoli (2005). På bakgrunn av det ønsker jeg å analysere hvorvidt teoretiske utfordringer samsvarer med subjektiv opplevelse av arbeidsmarkedet, slik definert av unge ufaglærte.

Bakgrunn for problematisering av tematikken er tuftet i tolkningen av unge ufaglærte som representanter for en gruppe som går «motstrøms». Grunnen er fokus på formell kompetanse som essensielt for innpass på arbeidsmarkedet, velbegrunnet gjennom høyere arbeidsledighet, lavere lønn og usikre ansettelsesforhold. Dette indikerer at det nærmest virker umulig å lykkes i arbeidslivet uten videregående kompetanse (Bonoli 2005; Hansen 2005). Samtidig er arbeid i dagens Norge avgjørende for sosial integrasjon, hvor idealet er «arbeid for alle». Dagens sosialpolitikk har mål om at alle som overhodet kan, inkludert ikke fullt ut arbeidsdyktige, skal delta i arbeidslivet. Grunnen er at arbeid regnes som det beste for samfunnsborgeres velferd, da arbeid inkluderer fellesskap, læring og identitetsbygging (Rasmussen 2005). Samtidig er det vanskelig å forestille seg «arbeid for alle» dersom ikke arbeid uten formelle

kompetansekrav også oppmuntres og tilrettelegges for (Esping-Andersen 2001). Ettersom teoretiske utfordringer virker omseggripende, framstår subjektive aspekter tilknyttet unge ufaglærtes bortvalg av videregående opplæring og arbeidssituasjon både dagsaktuelt og sosiologisk relevant.

1.3 Problemstilling

På bakgrunn av gjennomgangen over har jeg formulert følgende problemstilling for studien: *Hva ligger til grunn for unge ufaglærtes bortvalg av videregående opplæring, og hvordan influerer valget deres subjektiv opplevelse av utfordringer i det norske arbeidsmarkedet?*

Problemstillingen retter fokus mot bakgrunn for bortvalg av videregående opplæring og subjektiv opplevelse av arbeidsmarkedet, der utgangspunktet er kvalitative intervjuer av et utvalg unge ufaglærte, tilknyttet- eller tidligere tilknyttet arbeidsmarkedstiltak. Hvorfor har informantene valgt bort videregående opplæring? Hvordan influerer manglende videregående kompetanse unge ufaglærtes muligheter på arbeidsmarkedet? Dette er spørsmål jeg berører i studien, relevant for problemstillingen. Det er imidlertid viktig å påpeke at studien vektlegger informantenes refleksjoner. Dermed kan jeg vanskelig kontrollere hvorvidt informantenes refleksjoner gjenspeiler virkeligheten. Men ettersom unge ufaglærte selv kjenner egne valg og subjektive utfordringer best, føles det naturlig å fokusere analysen rundt deres refleksjoner.

1.4 Disposisjon

I kapittel 2 vil relevant teori og tidligere forskning med fokus på bortvalg av videregående opplæring og arbeidsmarkedsrelaterte utfordringer redegjøres for. Kapitlet fungerer som bakteppe for problemstillingen og analysens fortolkningsramme. I tillegg munner kapitlet ut i konkrete underproblemstillinger. I kapittel 3, metode, presenteres studiens datagrunnlag, samt diskusjon av utvalg og dataens kvalitet. I kapittel 4 følger analysen med utgangspunkt i underproblemstillingene og diskusjon av datamaterialet i samspill med teoretiske perspektiver. Til slutt, i kapittel 5, foreligger avsluttende teorediskusjon knyttet til studiens problemstilling, oppsummering av hovedfunn, kritiske bemerkninger til egne valg, samt forslag til videre forskning på feltet.

2. Tidligere forskning og teoretiske perspektiver

I dette kapittelet presenteres relevant teori og tidligere forskning, med tradisjonell reproduksjonsteori og risikoteori som sentrale perspektiver. Studiens tema er teoretisk interessant da verken Bourdieu eller Beck beskriver unge ufaglærte i direkte form. Dette bidrar til å gjøre diskusjonen rundt tematikken spennende. Gjennom studien vil jeg derfor forsøke å sammenligne perspektivene i henhold til problemstillingen. Sammenligning gjør også tematikken sosiologisk relevant, i form av mulighet for analyse av reproduksjons- og risikoteori sin relevans i sammenheng med bortvalg av videregående opplæring og subjektiv opplevelse av arbeidsmarkedet.

2.1 Tidligere forskning

2.1.1 Hva kjennetegner unge ufaglærte?

Gjennom *Reform 94* ble videregående opplæring en universell rettighet i Norge (Hernes 2010). Det innebærer at alle er berettiget minst treårig videregående opplæring, men avhengig av studieretning – allmennfaglig eller yrkesfaglig – må videregående opplæring gjennomføres i en sammenhengende periode på henholdsvis fem eller seks år, samt innen utgangen av fylte 24 år (Kunnskapsdepartementet 2010). Høye opptakstall er positivt, da 96 prosent som fullfører grunnskolen har direkte overgang til videregående opplæring. Frafallsgraden er imidlertid en utfordring, grunnet negativ sammenheng mellom tid siden avsluttet skolegang og sannsynlighet for innpass på arbeidsmarkedet (Bratberg og Nilsen 2000). I tillegg synker sannsynligheten for retur til videregående opplæring dersom personen har vært utenfor utdanning mer enn ett år (Hernes 2010). Personer som ikke fullfører videregående opplæring må dermed regnes som *drop-out*, da stadig flere i denne kategorien sliter med innpass og arbeidsledighet (Frønes og Brusdal 2000). Tidlig arbeidsledighet har også lengevarende betydning for fremtidig arbeidsmarkedstilknytning som tyder på klare arbeidsmarkedsfordeler ved å fullføre videregående opplæring (Mroz og Savage 2006). Hansen (1999) har funnet at sosial bakgrunn er viktigste determinant for både fullføring av obligatorisk skolegang og statusopptak senere i livet. Jo større ressurser foreldrene besitter, jo større sannsynlighet har barna for privilegerte posisjoner (Hansen 2005). Personer med bakgrunn i arbeiderklassen opplever slik større begrensninger i utdanningsrelaterte valg sammenlignet med personer fra serviceklassen, grunnet manglende ressurser. Samtidig blir utdanning en stadig viktigere forutsetning for å lykkes på arbeidsmarkedet (Hansen og Mastekaasa 2005a).

2.1.2 Utviklingstrekk ved det norske arbeidsmarkedet

Perioden fra 1950 til midten av 1970-tallet regnes som industrisamfunnets kjernefase i Norge (Frønes og Brusdal 2005). Frem til 1970-tallet var industrien i jevn vekst, og fra 1946 til 1974 steg antall sysselsatte med over 40 prosent. Reduksjonen i industriarbeidsplasser startet for alvor på 1980-tallet, for så å flate ut rundt 2000-tallet. Oppsummert inkluderer siste 60 år en radikal endring av yrkes- og næringsstrukturene i Norge, med omfattende konsekvenser for mobilitetsmønstre mellom ulike sektorer og yrker (Hjellebrekke og Korsnes 2006). Castells (1996) poengterer at transformasjon av sysselsettings- og yrkesstrukturen er det mest direkte uttrykket på enhver historisk overgangsprosess, noe kontrasten i arbeidsmarkedssituasjonen for unge ufaglærte i dag sammenlignet med industrisamfunnet tenkelig beskriver.

Industrisamfunnet kjennetegnes ved massestandardisering av industriarbeid, især samlebåndsproduksjon. Samlebåndsproduksjon var utbredt over hele Europa, inkludert Norge, med kultur-politisk mål basert på full sysselsetting, jobbsikkerhet og høy levestandard – alt med basis Keynesiansk økonomisk teori der stigende etterspørsel resulterer i økte investeringer og nye jobber (Beck 2000). Industrien ga ufaglærte mulighet til relativ enkel inngang på arbeidsmarkedet allerede i ung alder, da få eller ingen krav til formell kompetanse var nødvendig for innpass. Dette kan tolkes som positive aspekter for unge ufaglærte som hadde mulighet for et trygt valg av arbeid fremfor utdanning allerede i ung alder (ibid.).

I motsetning til industrisamfunnet der unge ufaglærte hadde mulighet til valg av arbeid relativt risikofritt, viser dagens norske arbeidsmarked et annet bilde. Industri og næringsliv er i omstilling og nye yrker og arbeidsmåter vokser frem. *Utdanningslinja* (St.meld. 44 (2008-2009)) beskriver hvordan arbeidslivet stadig blir mer kunnskapsbasert og kunnskapsintensivt, samtidig som behovet for ufaglært arbeidskraft har falt kraftig siden 1970-tallet. Flere stillinger krever formell utdanning, og færre arbeidsgivere etterspør personer med kun grunnskoleutdanning. Norge er i den sammenheng landet i OECD der færrest kan forvente ansettelse uten fullført videregående opplæring (St.meld. 13 (2011–2012)). Slik spiller masseproduksjon og ufaglært industriarbeid stadig mindre rolle for sysselsetting i det norske arbeidsmarkedet, samtidig som teknologi blir viktigere (Schieffloe 2003). Ifølge Frønes (2005) har digitalisering bidratt til oppløsning av industrisamfunnets fundament ved å eliminere antallet lavkompetansejobber som dannet grunnlaget for industrisamfunnets kultur, da det i dag kreves høy og dels ny kompetanse i arbeidslivet. Tekniske nyvinninger har medført at tunge og rutinepregede arbeidsoppgaver er redusert eller forsvunnet, og samtidig gjort

økonomien mer kunnskapsbasert. Likevel finnes fremdeles lavkompetanse- rutinepreget arbeid med ubekvem arbeidstid og lav autonomi i det norske arbeidsmarkedet (St.meld. 29 (2010–2011)).

2.1.3 Konsekvenser ved bortvalg av videregående opplæring

Det er en utbredt velferdsstatlig bekymring at ungdom avslutter videregående opplæring uten fagbrev eller studiekompetanse, da sannsynlighet for innpass på arbeidsmarkedet minker betraktelig for personer med grunnskole som høyeste utdanningsnivå. Det er imidlertid viktig å påpeke at alvoret avhenger av hvorvidt de blir værende i lønnet arbeid eller ikke (Bratsberg et.al 2010). Studier av økonomisk avkastning ved økt utdanning indikerer i tillegg at tidlige skolesluttere mister verdifull kunnskap nyttig for arbeidsmarkedet, da frafall påvirker både personlige egenskaper og kompetansenivå. Ifølge Bratsberg et.al (2010) går omtrent 30 prosent av tidlige skolesluttere tilnærmet direkte i arbeid, og for mange er det nærliggende å anta at skolen ble avsluttet nettopp grunnet jobbtilbud. Sammenlagt oppnådde i underkant av 70 prosent av grunnskolekullene fra 1992-2002 studie- eller yrkeskompetanse innen fem år; 73,8 prosent av jentene og 65,4 prosent av guttene (Bratsberg et.al 2010; Falch og Nyhus 2009). Det foreligger imidlertid en sosial gradient i kompetanseoppnåelse, da fullføringsgrad er sterkt korrelert med foreldres utdanning og inntekt. Dersom begge foreldrene står uten videregående opplæring oppnår omlag 40 prosent av barna studie- eller yrkeskompetanse innen fem år etter avsluttet grunnskole, og blant de som oppnår kompetanse er det overvekt av yrkesfag. Det er altså langt fra tilfeldig hvem som fullfører. I tillegg til sosial bakgrunn hevder Bratsberg et.al (2010) at faktorer som evner, motivasjon og omgivelser påvirker skoleutfall og suksess på arbeidsmarkedet. Det er dermed liten grunn til å betvile at unge voksne ville lyktes bedre på arbeidsmarkedet med oppnådd yrkes- eller studiekompetanse. Sammenligner en kompetansefordelingen etter fem og ti år øker imidlertid fullføringsgraden fra 69,2 prosent til 78,6 prosent. Dette indikerer at enkelte fullfører videregående opplæring på et senere tidspunkt.

2.1.4 Hvem er de unge ufaglærte?

For å kartlegge kjennetegn ved unge ufaglærte er Willis (1977) klassiske studie *Learning to Labour* interessant. Det kan imidlertid settes spørsmålstegn ved studiens relevans i oppgavens kontekst, grunnet samfunnsmessige ulikheter Norge og England imellom på 1970-tallet. Jeg anser likevel studien relevant, da flere av informantene uttalte skolemotstand relatert til Willis funn.

Beskrivelsen av arbeiderguttene motstand til skolekultur, middelklassens hegemoni og autoriteter er relevant i studiens kontekst. Grunnen til motstand henger sammen med visshet om at fremtiden uansett innebærer arbeiderklasseyrker uten krav til utdanning, gjennom tilhørighet til fedrenes yrker. Dermed ekskluderes guttene fra utdanning som føles bortkastet. Motstand uttrykkes også gjennom synet på personer som bruker tid på skolen – middelklassen – personer guttene ikke identifiserer seg med. Motkulturen skapes imidlertid ikke fra intet, tvert imot har (mot)kulturen sammenheng med klassebakgrunn, da ungdommen i skapelsen av (mot)kultur henter inspirasjon fra familie og venner med lik bakgrunn. Guttene opphøyer slik arbeiderklassekultur gjennom det maskuline og fellesskapet som medfølger. Slik kvalifiseres guttene for arbeiderklasseyrker, som bidrar til reproduksjon av egen klasseposisjon.

I *Lads i senmoderne felle? Skolemotstand i individualiseringens tid*, beskriver Johansen og Aarseth (2012) skoleidentifikasjon i Norge, med utgangspunkt i Willis studie. Forfatterne sammenligner arbeiderklasseelever og middelklasseelever i skolehverdagens praksiser, gjennom hvilken betydning utdanning har for fremtidige muligheter. Studien viser at utdanning for middelklasseelever stimulerer drømmer om egen framtid som bidrar til økt lærelyst. Middelklasseelevne beskrev videre skolen som inngangsbillett til høyere utdanning og gode jobber for fremtiden. For arbeiderklasseelevne ser utdanning derimot ut til å forsterke frakopling mellom selvfortolkning og faktiske muligheter. Forfatterne fant imidlertid at skolen, for arbeiderklasseelevne, framstår som viktig sosialt møtested utenfor undervisning.

Som Willis observerte Johansen og Aarseth «laddish» atferd blant arbeiderklasseelevne². Sosial bakgrunn ble sjekket for, og foreldrene hadde ingen eller lav utdanning, men samtidig ikke tradisjonelle industriarbeidsyrker. Imidlertid virket ikke arbeiderklasseelever å identifisere seg med fedrenes yrker, ettersom majoriteten av informantene ikke kunne redegjøre for fedrenes ansettelsesforhold. Arbeiderklasseelevne hadde også problemer med å redegjøre for egne valg, men var derimot klare på hva de ikke hadde valgt. Likevel hevder forfatterne at det foreligger få tegn til tydelig artikulert skolemotstand, slik Willis fant, da arbeiderklasseungdommen hadde påfallende lite kjennskap til fedrenes jobber – jobber de med en viss sannsynlighet selv vil inneha i fremtiden. Johansen og Aarseths funn indikerer dermed tydelige forskjeller i fremtidsplaner avhengig av sosial bakgrunn, relevant i studiens kontekst.

² «Laddish behaviour» beskrives av Willis (1977) som atferd grunnet i motstand mot skolen, inkludert hyppig skulking og opprørske atferd.

2.2 Teoretiske perspektiver

2.2.1 Sosial reproduksjon

Kjernen i *Reproduksjonen* omhandler hvordan utdanningssystemets seleksjonsprosesser bygger på kulturell ulikhet. Ifølge Bourdieu og Passeron (2006) utsetter skoleinstitusjonen elever for pedagogisk undervisning med utgangspunkt i bestemt kultur bestående av smakspreferanser, vaner og språkbruk tilrettelagt middelklassen. Skolens kultur avspeiler slik herskende styrkeforhold i samfunnet, gjennom fokus på legitim kultur – kultur anerkjent av dominerende klasser. Barn med bakgrunn i middelklassen opplever fortrolighet med skolens kultur, da de har vokst opp med den, arvet den gjennom kulturell kapital og inkorporert den i kraft av habitus. Dermed vil skolen trolig oppleves som positiv bekreftelse på egen familiebakgrunn, da middelklassebarn tilegnes kultur allerede initiert hjemmefra. Motsatt vil arbeiderklassebarn gjennom sin kulturelle arv oppleve skolens kultur fremmed og veien gjennom utdanningssystemet vanskelig. Avstanden mellom kulturen elevene bringer hjemmefra og kulturen som råder i skolen er dermed avgjørende i seleksjonsprosessen i utdanningssystemet. Forholdet framstår imidlertid skjult, gjennom *symbolsk vold*. Dette bidrar til at skolen – i kraft av sin autonomi – reproducerer ulik fordeling av kulturelle ressurser og derigjennom opprettholdelse av grunnleggende makt- og dominansstrukturer (ibid.). I henhold til unge ufaglærte framstår sosial reproduksjonsteori relevant anvendbar i fortolkning av informantenes refleksjoner angående personlig og faglig skolemotstand. Motstand kan videre kobles til bortvalg av videregående opplæring, da utdanning for flere av informantene ikke virker å være et reelt alternativ. Denne tendensen kan imidlertid også ses i sammenheng med Bourdieus begreper kulturell kapital og habitus.

2.2.2 Kulturell kapital og habitus

Bourdieu's klassestruktur tar utgangspunkt i en analytisk modell basert på et variert sett indikatorer. Modellen forstås bedre som *det sosiale rom*. Lokalisering i det sosiale rom baseres på kombinasjonen av volum og komposisjon av kapital; økonomisk og kulturell. På toppen finnes samfunnets dominante klasser, mens arbeiderklassen, inkludert ufaglærte arbeidere, finnes nederst (Bourdieu 1995). *Kulturell kapital* er av symbolsk natur og beskriver hvordan akkumulerte ressurser i form av kunnskap og vaner legitimerer ulikhet i makt og status. Kulturell kapital betegner slik individets disponible kulturelle ressurser avhengig av avstand til legitim kultur. For unge ufaglærte kan utdanning være en indikator på kulturell kapital, da utdanningssystemet bidrar til å definere og utvikle karakteristiske trekk ved legitim

kultur (Bourdieu 2004). Med utgangspunkt i dette skal jeg analysere hvorvidt foreldrepress for videregående opplæring kan settes i sammenheng med foreldrenes utdanningsnivå og kulturelle ressurser.

Habitus beskrives av Bourdieu (1995) som et strukturelt og strukturerende skjema for erfaring, tenkning og handling som skaper fellestrekk i aktørers persepsjon og klassifikasjon av omverden, altså internaliserte holdninger og verdier. Habitus utvikles fordi mennesker i ulike samfunnsklasser besitter ulik økonomisk- og kulturell kapital. Habitus disponerer slik aktøren for bestemte handlingsmønstre og kulturelle praksiser, avhengig av klasse. Arbeiderklassen har i den forstand habitus kjennetegnet av smak for nødvendigheter, eller funksjon over form, motstridende legitim kultur. Arbeiderklassen blir slik uskikket i kampen om kulturhegemoniet, grunnet manglende kapital og disposisjoner innen livsstil. Dermed distanseres arbeiderklassen fra legitim kultur, og fungerer fortløpende som negativt kulturelt referansepunkt for dominante klasser (Weininger 2005). I studiens kontekst framstår habitusbegrepet relevant for å forstå hvorfor unge ufaglærte, avhengig av sosial bakgrunn, har ulike forutsetninger for å fullføre videregående opplæring og type arbeid som anses aktverdige på arbeidsmarkedet.

2.2.3 Ulike skoleprestasjoner avhengig av foreldreengasjement?

Lareau (1987) problematiser hvordan foreldreengasjement påvirker barns skoleprestasjoner, og impliserer at klasseposisjon og klassekultur blir en form for kulturell kapital i utdanningssystemet. Eksempelvis kan foreldre overføre kulturell kapital i form av skolehjelp, tillæring av gode arbeidsvaner og innsatsvillighet, samt interesse for skolerelaterte aspekter som bøker og lesing. Uavhengig av ønsket om suksess, konstruerer imidlertid arbeider- og middelklasseforeldre ulike stier for barna i skolen. Mens arbeiderklasseforeldre overlater ansvaret til læreren, henvender middelklasseforeldre seg til skolen, gjennom oppsyn og overvåkning av barnas utdanning, noe som trolig gir middelklassebarn fordeler. Avhengig av klasseposisjon vil foreldre ha forskjellig tilnærming til skolen, grunnet ulik ressursbase. Utfordringen er imidlertid at kulturelle ressurser har ulik verdi. Slik vil ressurser direkte knyttet til klasseposisjon – utdanning og inntekt – være mer verdt i skolen sammenlignet med arbeiderklassens kulturelle ressurser, relevant for informantenes opplevelse av hvordan utdanning verdsettes i hjemmet. Det er derfor spennende hvorvidt foreldrepress, avhengig av sosial bakgrunn, bidrar til å påvirke unge ufaglærtes skole- og yrkesrelaterte veivalg.

2.2.4 Arbeidsmarkedsrelatert sosial kapital

Sosial kapital er relevant i henhold til informantenes uttalelser om nettverk som nyttig inngang på arbeidsmarkedet. Ifølge Field (2008) er fellesnevneren for utvikling av sosial kapital forståelse av mellommenneskelige relasjoners verdier. Sosial kapital innebærer imidlertid et mangfoldig felt av teorier. I studiens kontekst vil begrepet likevel kun berøres overfladisk, med fokus på Bourdieus individbaserte sosial kapital, forstått som mengde og kvalitet på sosiale ressurser informantene har tilgang til gjennom sosiale nettverk.

Bourdieu (2004) hevder at sosial kapital forstås best i sammenheng med økonomisk og kulturell kapital. Sosial kapital har nødvendigvis ikke vesentlig innvirkning på unge ufaglærtes utdanningsoppnåelse, men knyttes heller til kontakter – grupper eller nettverk – som kan bidra til innpass på arbeidsmarkedet. Mengden sosial kapital unge ufaglærte har tilgang på avhenger både av størrelsen på nettverket og volumet av ressurser deltakerne råder over. Reproduksjon av sosial kapital er slik en kontinuerlig prosess og fordrer at deltakerne bruker tid og energi, samt foreliggende økonomisk og kulturell kapital i jakten på verdifulle ressurser. Ifølge Bourdieu er sosial kapital dermed delvis forbeholdt samfunnseliten eller ressurssterke. Dette kan relateres til Field (2008) som skiller mellom nettverk som genererer positive utfall både for individene som inngår i nettverket og omgivelsene, og nettverk hvor konsekvensene er negative, relevant for unge ufaglærtes mulighet til å benytte sosial kapital i søken etter innpass på arbeidsmarkedet.

2.2.5 Arbeid fremfor utdanning – et rasjonelt valg?

Boudon (1974) presenterer tre ulike forklaringer på sosial ulikhet knyttet til utdannings- og yrkesvalg: verditeorien, kulturteorien og sosial posisjons-teorien. *Verditeorien* forklarer hvordan utdanningsvalg påvirkes av verdier. Slik vil aktører med bakgrunn i lavere sosiale klasser har mindre interesse for utdanning grunnet sosialisering der utdanning verdsettes lavt. *Kulturteorien* er relatert til Bourdieus kulturell kapital, og fokuserer på prestasjonsforskjeller mellom aktører med ulik sosial bakgrunn. Både verdi- og kulturteorien er således beskrivende for informantenes bortvalg av videregående opplæring.

Mest relevant i studiens kontekst er imidlertid *sosial posisjons-teorien*, der utdannings- og yrkesvalg fremkommer av rasjonalitetsvurderinger. Utgangspunktet er ønsket om å unngå sosial degradering sammenlignet med foreldrene. Aktører som enten fortsetter eller avbryter utdanningskarrieren må slik vurdere kostnadene og belønningene valgalternativ medfører.

Skjevheter i utdanningsvalg oppstår dermed fordi kostnader og belønninger varierer sosialt, inkludert rent økonomiske kostnader som lettere bæres av aktører fra velstående hjem (Boudon 1974). Etersom majoriteten av informantene tolkes å tilhøre den ufaglærte arbeiderklassen er rasjonalitet i valg interessant, da ufaglært arbeid nødvendigvis ikke medfører subjektiv opplevelse av nedadgående sosial mobilitet på arbeidsmarkedet. Heller kan ufaglært arbeid framstå tilfredsstillende sammenlignet med foreldrenes arbeidssituasjon.

2.2.6 Relativ risikoaversjon og arbeidskontrakt

Rasjonell aktør-teori står sterkt i forklaringen på hvordan sosial bakgrunn påvirker individers skoleprestasjoner og utdanningsvalg. Relevant for unge ufaglærte er derfor det Goldthorpe og Breen (1997), med utgangspunkt i Boudons sosial posisjons-teori, betegner som *relativ risikoaversjon*. Teorien innebærer ønsket om å unngå sosial degradering, og samtidig forbedre sosial posisjon sammenlignet med foreldrene. Det siste virker imidlertid ikke å være tilfellet, men likevel interessant i henhold til studiens problemstilling, da informantene med høyere utdannede foreldre uttaler press relatert til videregående opplæring.

I klasseinndelingen skiller Goldthorpe (Breen 2005) videre mellom arbeidsgivere som kjøper andres arbeidskraft, selvsysselfatte som ikke kjøper arbeidskraft, og majoriteten som selger arbeidskraft. Skillet mellom type kontrakt, arbeids- og servicekontrakt, framstår slik som indikator på klasseposisjon i lagdelingssystemet. I motsetning til aktører som besitter *servicekontrakt*, kjennetegnet av betydelig autonomi og sikkerhet knyttet til arbeidsforhold, utsettes arbeidere tilknyttet *arbeidskontrakt* for overvåkning, ugunstige arbeidstider og lav jobbsikkerhet. Ulikhet i arbeidssituasjon fremkommer slik avhengig av kontraktsforhold, som igjen bidrar til opprettholdelse av klasseskiller i arbeidslivet. Beskrivelsen av arbeidskontrakt bærer likhetstrekk med kjennetegn uttalt av informantene i deres arbeidssituasjon, både i sammenheng med ansettelsesforhold og grad av jobbsikkerhet.

2.2.7 Risiko og individualisering

I *Risk Society* fremhever Beck (1992) hvordan risikosamfunnet innlemmer nye former for risiko som bidrar til endring av samfunnsinstitusjoner og individuelle livsbetingelser. I overgangen til risikosamfunnet antar Beck at samfunnet forandres så radikalt at kategorier som sosial klasse og utdanningsmønster mister substansiell relevans og betydning. Dette reflekterer en avtradisjoniseringsprosess som endrer standardbiografien til en risikobiografi, da ingenting kan kontrolleres eller forutses (Beck 2000). Et viktig aspekt i den sammenheng

er individualisering. *Individualisering* medfører mangel på sosial kontroll, stabile sosiale orienteringspunkter og klare forventninger fra omgivelsene. Individer er dermed «dømt til å velge» – den enkelte blir homo optionis: «Life, death, gender, corporeality, identity, religion, marriage, parenthood, social ties – all are becoming decidable down to the small print; once fragmented into options, everything must be decided» (Beck og Beck-Gernsheim 2002:5).

Individualisering framstår slik som resultatet av strukturell frisetting fra industrisamfunnets prefabrikkerte identiteter. Å leve «eget liv» med vekt på selvbestemmelse og personlig egenart blir både en samfunnsmessig plikt og en forventning av kulturell verdi (Beck og Beck-Gernsheim 2002). Beck (1997) eksemplifiserer videre hvordan individualiseringen finner sted ved antakelsen om at klassesammenheng blir svakere, da gamle institusjonelle determinanter ikke lenger fungerer handlingsanvisende for valg. Dette medfører økning i valgmuligheter. Samtidig tvinges individene til å fatte valg – en passende beskrivelse i henhold til valgprosessen unge ufaglærte møter gjennom bortvalg av videregående opplæring – da sosial bakgrunn, ifølge Beck, vil ha mindre betydning for individuell handling.

Beck (1992) vektlegger videre hvordan sosial mobilitet påvirker utdanningssystemet. Når utdanningsnivået stiger blir refleksive måter å tilegne seg verden mer utbredt. Dette indikerer at utdanning har blitt et nødvendighetsgode for innpass på arbeidsmarkedet som medfører at unge ufaglærte vil møte utfordringer grunnet manglende videregående kompetanse.

2.2.8 Nye muligheter i individualiseringens tidsalder?

Industrisamfunnet slik fremstilt av Beck (1992) – basert på massestandardiseringsprinsipper i både arbeid og det personlige liv – bidro til å skape et samfunn hvor arbeidernes liv var høyst standardisert, da sosial status og livsstil hang nøye sammen med posisjon og status i produksjonslivet (Beck 2000). I motsetning har risikosamfunnet derimot risiko som basis, samt en materiell kjerne der alle berøres, da risiko rammer vilkårlig på tvers av gamle sosiale hierarkier:

Like wealth, risks adhere to the class patterns, only inversely: wealth accumulates on the top, risks at the bottom. To that extent, risk seem to strengthen, not abolish class society. Poverty attracts an unfortunate abundance of risks. By contrast, the wealthy can purchase safety and freedom from risk (Beck 1992: 35).

Risiko handler ikke om motsetninger mellom sosiale klasser, men undergraver heller klassiske materielle klassekonflikter som finnes i industrisamfunnets basis (Beck 2005). I så henseende forventer Beck at industrisamfunnets sosiale struktur vil opphøre, da vi «nå»

befinner oss i en konfliktfull overgangsfase mellom industrisamfunnets og risikosamfunnets materielle grunnlag (Beck 1992). Fokus flyttes fra meningsdannende fellesskap til individuell realisering av eget liv, da individualisering innebærer økt frihet, men samtidig frihet grunnet i destabilisering av samfunnsstrukturen. For unge ufaglærte kan økt frihet dermed innebære økte muligheter, men også muligheter for ikke å lykkes, fordi individualisering og risiko gjennomsyrrer utdannings- og yrkesvalg. Slik reflekterer individualisering styrking av individuell frihet, men samtidig destabilisering av den sosiale strukturen, da «fordismekonsensus» ikke lenger foreligger (Beck 2000).

2.2.9 Flytende modernitet og refleksivitet

I likhet med Beck, hevder Bauman (2000) at risiko penetrerer samfunnet, og forventer at dagens samfunn benekter den såkalte soliditet det en gang strevde for å opprettholde. Som produkt av skiftet fra et samfunn organisert rundt industri til et samfunn som formes gjennom forbruk, entrer individene en verden av uendelige alternativ. Situasjonen minner om forskjellen i det regulerte fabrikklivet og livet på kjøpesenteret som beskriver forførelse av behov og ønsker. Kjøpesentermetaforen er bilde på et samfunn uten klare normative orienteringer – et sted hvor formål for handling aldri er solid – men formes ettersom handlingsalternativ blir valgt for oss. *Flytende modernitet* innebærer slik et samfunn der individene er frie til å: «(...) handle rundt i kjøpesenteret av identiteter» (Bauman 2000: 83).

Baumans betraktninger er således interessant i sammenheng med unge ufaglærte og deres valg, da valgsituasjoner tilsynelatende er endeløse. Det innebærer ikke utelukkende valg av utdannings- eller yrkesvei, men også valg knyttet til den personlige sfære. Ifølge Bauman (2000) er konsumsamfunnet individualisert fordi det gir individene en historisk unik mulighet til å velge identitet gjennom frie forbrukervalg, da forbrukerne uhindret kan gi uttrykk for personlig egenart og individualitet gjennom det enorme mangfoldet av varer og tjenester tilgjengelig på markedet. Dermed «frisettes» og individualiseres samfunnsmedlemmenes identiteter fra kollektive størrelser som klasse, kjønn, nasjon, etnisitet og religion. Dette kan settes i sammenheng med Giddens (1996) begrep refleksivitet. *Refleksivitet* beskriver hvordan individer møter ulike og konkurrerende kunnskapsbaserte handlingsalternativ som tvinger individene til refleksjon over eget livsprosjekt. Dette inkluderer at unge ufaglærte tvinges til selvrefleksivitet i vurderingen av fordeler og ulemper knyttet til bortvalg av videregående opplæring.

2.2.10 Hva kjennetegner unge ufaglærtes arbeidsmarkedssituasjon i dag?

Personer uten formell kompetanse har åpenbart alltid eksistert, men arbeidsmarkedet har endret seg drastisk siden etterkrigstiden der mange ufaglærte var ansatt i industrien. Den sterke mobiliseringskapasiteten til industriarbeidernes fagforeninger opprettholdt lønninger og konstituerte garantier mot fattigdomsfri eksistens. I dag er derimot majoriteten av ufaglærte arbeidsledige eller ansatt i service-sektoren, eksempelvis salg og service, rengjøring og detaljhandel (Bonoli 2005). Ifølge Esping-Andersen (2001) er arbeidsledighet og usikkerhet ofte konsentrert rundt unge og lavt utdannede, hovedsakelig unge menn. Dagens unge voksne, spesielt lavt utdannede, møter ofte forsinkelser i overgangen til stabile ansettelsesforhold. Dette skyldes ifølge Esping-Andersen delvis utsatt landbruksnedgang, delvis store jobbtap i tradisjonelle ufaglærte industrier og delvis stor ulikhet i utdanningsnivå mellom generasjoner av arbeidere. Situasjonen varierer imidlertid etter styringsstruktur og velferdspolitik. I land der lønn fastsettes av markedsmekanismer, eksempelvis USA og Sveits, utsettes unge ufaglærte for risiko i form av lave lønninger. Situasjonen er imidlertid annerledes i Norge der lønn avgjøres og kontrolleres av statlige institusjoner (Dølvik 2008). Slik er ufaglærte i Norge beskyttet, men jobbskapning begrenset, som betyr at mange ufaglærte forblir arbeidsledige (Iversen og Wren 1998).

Esping-Andersen (2001) argumenterer for at revolusjonen i arbeids- og familiestrukturen skaper nye muligheter, men også nye sosiale risikoer, da personer med lav human- og sosial kapital naturlig vil falle bak og marginaliseres i jobb- og karrierestrukturen. Med utvikling av det Esping-Andersen beskriver som kunnskapsintensiv økonomi vil nye kunnskapsbaserte inndelinger produseres, inkludert mulig polarisering av arbeidsmarkedet. Dersom ikke befolkningens ressursbase suksessfullt utvides, kan langtidsscenarioet bli «kunnskapsøyer» i et hav av marginaliserte outsiders. Dette gjelder spesielt for personer med lav kompetanse og arbeidsledige. Slik kan håndtering av arbeidsmarkedstaperne ifølge Esping-Andersen potensielt bli en stor utfordring. Et gjennomgripende problem på tvers av Europa er at beholdningen av ufaglærte er relativt høy. Investering i utdanning og jobbtrening er derfor nødvendig, da det foreligger tydelige tendenser til at kompetansearbeid vil dominere jobbtrenden i fremtiden. Samtidig, med «arbeid for alle» i bakhånd, vil arbeidsmarkedet imidlertid også innebære lavkompetansejobber. Dette indikerer at jobber vil være tilgjengelig for unge ufaglærte, men nødvendigvis ikke spesielt attraktive jobber (Bonoli 2005).

2.3 Presisering av forskningsspørsmål

Studiens problemstilling, presentert i innledningen, lyder følgende: *Hva ligger til grunn for unge ufaglærtes bortvalg av videregående opplæring, og hvordan influerer valget deres subjektiv opplevelse av utfordringer i det norske arbeidsmarkedet?*

Med utgangspunkt i presentasjonen av teoretiske perspektiver overfor har jeg formulert to supplerende underproblemstillinger som belyser ulike aspekter ved hovedproblemstillingen:

- Hvilke av perspektivene sosial reproduksjonsteori og risikoteori er mest relevant for å forstå unge ufaglærtes bortvalg av videregående opplæring?
- Hvilke subjektive utfordringer med innpass i arbeidsmarkedet medfører manglende kompetanse fra videregående opplæring?

3. Metode

I dette kapittelet presenteres studiens datagrunnlag, redegjørelse av utvalgsprosessen og drøfting av metodologiske spørsmål aktuelle for studien. Videre presenteres analyseprosessen gjennom beskrivelse av hvordan den ferdige intervjueteksten er analysert. Til slutt vurderes dataens kvalitet. For å gi leseren innblikk i forskningsprosessen vil Tjoras (2010) begreper *transparens* og *refleksivitet* stå sentralt. Dette innebærer åpenhet og begrunnelser for valg, samt hvordan teori har bidratt til å forme studien. Målet med dette er kvalitetsvurdering av egen forskning, slik at leseren selv kan ta stilling til forskningens troverdighet.

3.1 Begrunnelse for valg av kvalitativ metode

Ettersom jeg var interessert i subjektive dimensjoner ved unge ufaglærtes valg og opplevelse av arbeidsmarkedet var kvalitativ tilnærming naturlig, gjennom mulighet for innsikt i informantenes fortolkning av egen livsverden. I tillegg åpner kvalitativ tilnærming ifølge Kvale (1996) for innsikt i ny kunnskap, og blir således en kreativ, konstruktiv prosess, i liten grad avgrenset av regler og strukturer. Det kvalitative intervju er slik et nyttig håndverk for å frembringe utdypende refleksjoner, og særlig fruktbart for å kartlegge fortolkninger bakenfor konkret kunnskap og subjektive erfaringer (Rapley 2004), ettersom teoretiske aspekter knyttet til manglende kompetanse er fyldig beskrevet (Esping-Andersen 2001; Bonoli 2005). Videre gir kvalitativ tilnærming ifølge Rapley (2004) en unik mulighet til å tydeliggjøre skjulte eller tause stemmer i personlige- eller vanskelige tema, noe bortvalg av videregående opplæring og subjektiv opplevelse av arbeidsmarkedet kan tolkes å falle innunder.

3.2 Design og utvalg

Ifølge Kvale (1996) avhenger type kvalitativt intervju av karakteristika ved tema og måten intervjuguiden er strukturert. Ettersom jeg valgte halvstrukturert intervjuguide med temainndeling kan studiens intervjuer tolkes å falle under *semi-strukturerte intervjuer*, beskrevet av Kvale som intervju med formål å tolke informantenes livsverden ut fra forskerens forhåndsbestemte tema. Gjennom datainnsamlingen prioriterte jeg derfor en vinkling som gjorde at informantene fritt kunne uttrykke betraktninger og tanker, samtidig som jeg styrte intervjuene mot temaene mest relevant for problemstillingen.

Studien er basert på intervjuer av ti unge ufaglærte i alderen 20-25 år, gjennomført våren 2013. Utvalget kan tolkes som *strategisk* ettersom jeg søkte informanter som har avsluttet videregående opplæring uten fullført studie- eller yrkeskompetanse, deltakende eller tidligere

deltakende arbeidsfremmende tiltaksprogram. I utgangspunktet ønsket jeg å rekruttere informanter som hadde avsluttet videregående opplæring for minimum fem år siden, og slik mistet retten til videregående opplæring jamfør Reform 94. Dette lot seg imidlertid vanskelig gjennomføre da majoriteten av deltakerne i tiltaksprogrammet var mellom 18-21 år. Jeg ble derfor tvunget til å redefinere studiens alderskategori, og skiftet fokus til personer som har droppet ut av videregående opplæring i alderen 20-25 år, da dette var gjennomførbart med tanke på aktuelle informanter. Studiens alderskategori ble slik snevret inn, tilpasset Frønes og Brusdals (2000) begrep unge voksne. Redefineringen var relativt uproblematisk, ettersom jeg rekrutterte informanter som alle hadde droppet ut av videregående opplæring med erfaring både i og utenfor arbeid. Utvalget måtte likevel tilfredsstillende på forhånd etablerte krav med basis i problemstillingen, inkludert løs tilknytning til arbeidsmarkedet. Dette var ikke utfordrende ettersom jeg rekrutterte deltakere og tidligere deltakere på arbeidsfremmende tiltak. Forberedelsene til studien bar heller ikke noe overordnet mål om samtaler med personer fra lik videregående studieretning. Jeg hadde likevel en antakelse om at majoriteten av informantene ville inneha yrkesfaglig videregående bakgrunn, da Bratsberg et.al (2010) viser at yrkesfaglige elever er overrepresentert blant tidlige skolesluttere. Antakelsen viste seg også riktig da majoriteten av informantene hadde yrkesfaglig videregående bakgrunn. Dette var imidlertid ikke et spesifikt krav ettersom jeg ønsket variasjon i utvalget. I forhold til kjønn forventet jeg flest gutter, men satt ingen begrensninger i forkant. Gutter viste seg også overrepresentert blant interessentene da syv av ti informanter var gutter. Videre hadde utvalget variert etnisk bakgrunn, da to av informantene ikke var etnisk norske. Jeg valgte likevel å utelate fokus på etnisitet i analysen, selv om etnisitet definitivt kunne gitt en interessant inngang, da Lødding (2009) funnet tendenser til at minoritets elever med dårlige karakterer oftere enn majoritets elever velger yrkesfaglig videregående. Samtidig har Fekjær og Brekke (2009) funnet store forskjeller mellom ulike minoritetsspråkliges landbakgrunn knyttet til sannsynlighet for å fullføre videregående opplæring.

I rekrutteringsprosessen var det informantene selv som meldte seg frivillig for deltakelse etter at jeg hadde presentert studiens retningslinjer i plenum på tiltaksprogrammet noen uker før intervjuprosessen startet. Når intervjuprosessen skulle igangsettes presenterte jeg prosjektet på nytt slik at interesserte informanter kunne rekrutteres. I denne prosessen klarte jeg imidlertid ikke å rekruttere et tilfredsstillende antall informanter, da kun fem personer meldte sin interesse. Dette var overraskende ettersom interessen var langt høyere under den første presentasjonen, og bød dermed på uforutsette utfordringer som innebar at jeg ikke fikk

mulighet til å være selektiv i rekruttering av informanter. Grunnen til fallende interesse kan tolkes å ha sammenheng med store utskiftninger på kurset, da flere av deltakerne som tidligere hadde meldt sin interesse ikke lenger deltok på kurset. Jeg måtte derfor benytte alternative kanaler i rekruttering av resterende informanter, gjennom kontakter i samarbeidsinstitusjonen. Jeg ble slik satt i kontakt med ytterligere fem informanter som tidligere hadde deltatt på tilsvarende kurs, hvorav to var i jobb eller utplassert i arbeidslivet. Negativt med disse uforutsette utfordringene var at planlagt tid til datainnsamlingen måtte utvides. Positivt var bedre tid til behandling av intervjuene enkeltvis, samt variert utvalg basert på både kjønn, videregående bakgrunn og arbeidssituasjon. Ettersom ønsket var samtaler om bortvalg av videregående opplæring og subjektiv opplevelse av arbeidsmarkedet, fant jeg videre deltakere og tidligere deltakere på arbeidsfremmede kurs særlig relevant, da informantene hadde mulighet til å reflektere over erfaringer både i og utenfor arbeid.

Ut fra ovennevnte kriterier er studiens utvalg basert på ti personer; syv gutter og tre jenter i alderen 20-25 år med blandet etnisk- og videregående bakgrunn. Gitt oppgavens omfang og data generert anser jeg størrelsen på utvalget tilfredsstillende. Det kan imidlertid diskuteres hvorvidt utvalget er rent strategisk, da det også preges av tilfeldig sammensetning. Men ettersom jeg aktivt søkte personer uten videregående studie- eller yrkeskompetanse med erfaring fra jobbfremmede kurs vil jeg likevel argumentere for at utvalget er strategisk, da samtlige informanter disponerte ønskede attributter etablert i forkant av studien.

3.2.1 Sortering av informanter etter kjennetegn

Av etiske årsaker er informantene anonymisert og tildelt fiktive navn. Jeg har derfor valgt å fremstille en tabell (Tabell 1.1) som beskriver kjennetegn ved respektive informant.

Tabell 1.1

Navn	Alder	Videregående bakgrunn	Foreldre med høyere utdanning?
Frans	23	Allmennfag	Ja, begge
Roy	23	Yrkesfag	Nei
Ronny	24	Yrkesfag	Nei
Hans	25	Allmennfag	Nei
Geir	24	Yrkesfag	Nei
Knut	21	Yrkesfag	Ja, mor
Trond	25	Yrkesfag	Nei
Kari	20	Allmennfag	Nei
Eva	20	Yrkesfag	Nei
Rita	21	Yrkesfag	Nei

3.3 Intervjuguiden

Strukturering av intervjuguiden var krevende, men fungerte som et nyttig hjelpemiddel i gjennomføringen av intervjuene. Jeg valgte fullstendige spørsmål da det ifølge Kvale (1996) bidrar til at strukturingsprosessen i etterkant av intervjuene effektiviseres. Guiden ble delt inn i ulike tema knyttet til studiens underproblemstillinger – i tillegg til bakgrunns- og avrundings spørsmål. Samtidig ble generelle spørsmål dekket for å kartlegge informantenes bakgrunn, sosial og yrkesmessig. Guiden var dels teoribasert ved tilknytning til studiens teoretiske utgangspunkt og tidligere forskning gjort på feltet. For best mulig utbytte av intervjuene valgte jeg åpne spørsmål samtidig som jeg oppfordret informantene til refleksjon, da jeg ikke var interessert i informasjon basert på ledende spørsmål. I forkant gjennomførte jeg et prøveintervju for innblikk i hvordan guiden fungerte og omtrentlig tidsestimat. Prøveintervjuet var positivt, og ga mulighet for vurdering av guiden i praksis. I så henseende valgte jeg både å supplere og fjerne spørsmål som henholdsvis manglet og følte overflødig. I tillegg fikk jeg mulighet til å omformulere og endre rekkefølgen på enkelte spørsmål i intervjuguiden (Vedlegg 1: Intervjuguiden). Prøveintervjuet hadde videre varighet på 45 minutter, mens resterende intervju varte mellom 31 og 63 minutter. Det sprikende tidsperspektivet reflekterer kvaliteten på intervjuene som var veldig varierende. Enkelte informanter fremsto svært reflekterte, mens andre svarte kort og konsist. Under intervjuene erfarte jeg at flere av informantene var beskjedne i starten, spesielt i intervjuene med kort varighet. Det var derfor essensielt med tilstrekkelig «oppvarming» av informantene for å tilrettelegge for refleksjon. Slik ble refleksjonsspørsmål også lagt til slutt i intervjuene.

3.4 Datainnsamling og forskerrollen

Ifølge Thagaard (2003) preges intervjuer av forskerens fremtreden og hvordan forsker og informant opplever hverandre i intervjusituasjonen. I så henseende føler jeg at presentasjon av studien noen uker i forkant hjalp gjennom en gjenkjenningseffekt, slik at intervjuene virket mindre skremmende. I tillegg ble jeg i løpet av datainnsamlingsperioden «kjent» med enkelte av informantene gjennom samtaler på pauserommet, som gjorde det lettere å rekruttere disse til intervjuer. Likevel var det viktig å tilrettelegge for informantens trygghet. Spørsmålene i intervjuguiden var personlige, og potensielt vanskelig å dele med en fremmed, ettersom informantene finnes i en vanskelig arbeidssituasjon. Jeg prioriterte derfor å unngå negativ spørsmålsformulering, og heller tilrettelegge for at informantene fritt kunne reflektere over egen situasjon uten følelse av at jeg var dømmende. I den sammenheng inntok jeg en naiv

posisjon slik anbefalt av Tjora (2010), og tilrettela for en uformell tone, samtidig som jeg var alene med informantene under samtlige intervju. I tillegg lot jeg informantene selv velge sted for intervjuet, i den hensikt å skape en komfortabel stemning. Samtlige informanter rekruttert fra kurset ønsket intervjuene i umiddelbar nærhet. Dette lot seg gjøre ettersom jeg fikk tilgang på et rom i samme bygning. Slik var miljøet kjent og trygt, samtidig som intervjuene foregikk i informantenes «arbeidstid». Det siste var mulig grunnet behjelpelige ansvarshavende på kurset. Informantene rekruttert utenfor kurset ønsket intervjuene ulike steder, som medførte at jeg gjorde tre intervjuer i deres hjem, ett på kafe og ett i en parkert bil. Bilintervjuet var en provisorisk løsning som konsekvens av at jeg ikke hadde andre alternativ for hånden, i tillegg til at informanten, uten innvendinger, var villig. Positivt var at bilen sto parkert i et skjermet område med naturlig sollys slik at vi ikke ble forstyrret av omstendighetene. Negativt var at settingen ble noe unaturlig og anspent, spesielt i starten. Etterhvert som intervjuet utartet seg falt dette imidlertid ut av tankene. I tillegg hadde jeg med sjokolade som bidro til å lette på stemningen.

Et aspekt jeg under datainnsamlingen merket av som fordelaktig var bakgrunnskunnskap om feltet. Jeg har verken direkte erfaring med bortvalg av videregående opplæring eller subjektive utfordringer på arbeidsmarkedet, men som sosiologistudent har jeg bredt innblikk i teoretiske og praktiske utfordringer medfølgende lav kompetanse i arbeidslivet. Positive aspekter med kunnskap var spesielt knyttet til å unngå negativ spørsmålsformulering, som ifølge Thagaard (2003) potensielt kan oppleves negativt av informanten. Under intervjuene styrte jeg samtalen og konsentrerte guiden med underspørsmål. Når informantene berørte underspørsmålene på eget initiativ stilte jeg oppfølgingsspørsmål for å fortsette tråden, uavhengig av sted i intervjuguiden. Dermed virket spørsmålene naturlige, da informantene på egenhånd berørte temaene. Samtidig bemerket jeg at enkelte informanter prøvde å svare «rett» eller svare fra et generelt synspunkt ved eksempelvis å snakke om venner i samme situasjon. Bruk av oppfølgingsspørsmål som «dobbeltsjekk» refleksjonene bidro imidlertid til at jeg enklere klarte å skille informantenes betraktninger fra generelle oppfatninger.

3.5 Forskningsetikk

I gjennomføring av kvalitativ forskning er etiske betraktninger av stor betydning, spesielt knyttet til konfidensialitet og informantenes sikkerhet (Tjora 2010). Dette var aspekter jeg reflekterte over både i forberedelsene og i etterkant av intervjuene. Anonymisering ble presisert gjentatte ganger i presentasjonen av studien, og mer konkret ved muntlig informert

samtykke før intervjuene. I tillegg spurte jeg eksplisitt om tillatelse til bruk av båndopptaker under samtlige intervju. Videre fikk jeg kartlagt temafølsomhet gjennom prøveintervjuet, der jeg mottok positive tilbakemeldinger på spørsmålsformuleringen. Til slutt vil jeg nevne at studien er meldt og funnet godkjent av Norges Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD). Dette muliggjorde igangsettelse av datainnsamlingen (Vedlegg 2: Tilrådning fra Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD)).

3.6 Databehandling

I overgangen fra muntlig til skriftlig form ble båndopptaker benyttet som verktøy. Bruk av båndopptaker har imidlertid både negative og positive sider (Rapley 2004). Negativt er en potensielt ubehagelig følelse for informantene. Mitt inntrykk var likevel at båndopptakeren ikke var forstyrrende. Det fikk jeg også bekreftet, da informantene i etterkant av intervjuene, etter spørsmål fra meg, fortalte at båndopptakeren ikke hadde nevneverdig innvirkning på deres refleksjoner. Negativt med båndopptaker var videre at store mengder data ble generert, slik at transkribering i etterkant framsto svært tidkrevende. I tillegg innebærer ikke lydopptak direkte tolkning ettersom det må overføres til skriftlig form å gi mening. Likevel anså jeg båndopptakeren som en fordel snarere enn ulempe, da den bidro til presis datagenerering, noe håndskrevne notater i mindre grad ville gitt. Samtidig ble informasjon fra intervjuene bevart slik at bearbeiding av datamaterialet i etterkant enklere lot seg gjennomføre. Som supplement til båndopptaker benyttet jeg notater, hovedsakelig knyttet til språkbruk og generelle tegn til usikkerhet. Notater forekom imidlertid i liten grad da jeg heller valgte å fokusere min oppmerksomhet mot informanten gjennom øyekontakt, snarere enn skriveblokka.

I kvalitative intervju er det tolkningsprosessen som gir mening, og ikke rådataen. Det er derfor essensielt å kjenne datamaterialet (Kvale 1996). Den analytiske tolkningsprosessen var utfordrende og ble derav gitt spesiell oppmerksomhet. Grunnen til det var ønsket om å fange helheten av informasjon generert i intervjuet, samtidig som jeg søkte mønstre som skilte seg ut. Dette ble først gjort gjennom transkriberingsprosessen, og deretter gjentatte ganger i forkant av den analytiske tolkningsprosessen. Transkribering av intervjuene ble gjort i etterkant av intervjuene. Fem av intervjuene ble transkribert fortløpende, noe jeg fikk mulighet til grunnet ett intervju daglig. Resterende fem intervju ble fordelt utover to dager med en ukes mellomrom. Dette medførte at intervjuene ikke ble transkribert fortløpende, men heller dagene i etterkant. I så henseende vil jeg argumentere for at umiddelbar transkribering framstår som beste alternativ ettersom intervjuet da sitter friskt i minnet. Motsatt føltes

«gruppevis» transkribering mer upersonlig, samtidig som sannsynligheten for å overse detaljer rundt intervjuets omstendigheter er større. Likevel anser jeg ikke «gruppevis» transkribering problematisk for studien, men heller som nyttig erfaring og eksempel på at kvalitativ forskning kan by på uforutsette utfordringer vanskelig å gardere seg mot.

Etter transkriberingen ble intervjuene lettere oversiktlige, men samtidig relativt uoversiktlig som helhet. Jeg igangsatte derfor en systematiseringsprosess ved kategorisering etter tema og underproblemstillinger for å strukturere datamaterialet i ytterligere analysekategorier. I systematiseringsprosessen har jeg ikke utelatt informasjon fra muntlig til skriftlig form, men emosjonelle aspekter ved samtalen, eksempelvis latter og nøling, er kun nedskrevet der det følte betydningsfullt. Jeg har ikke tatt hensyn til dialekt i nedtegningen av intervjuene, da dialekt ikke anses viktig for studien. Informantsitat presenteres dermed på bokmål i analysen.

3.7 Analyseprosessen

Gjennom analyse av datamaterialet blir kjennetegn mellom ulike meningskategorier og informantenes refleksjoner identifisert. Det er derfor vesentlig å behandle materialet hensynsfullt. Jeg valgte i den sammenheng fortolkende og intuitiv systematisering av datamaterialet, og inntok en naiv tilnærming i søken etter meningskategorier. Den genererte data ga mange fruktbare sitater, men alle kunne ikke benyttes i studien. Jeg igangsatte derfor en sitatprosess der aktuelle sitat ble vurdert avhengig av relevans for analysekategoriene. I prosessen tilførte jeg visse kriterier respektive sitat måtte inneha. Dette innebar mellomlang lengde, slik at de ikke ble for dominerende i teksten, samt tilfredsstillende informasjon med færrest mulig ord.

I forberedelsene til intervjuene hadde jeg forestillinger om teorier relevante for temaet, men prøvde samtidig å begrense teoretiske føringer på intervjuguiden. Underveis i analysen endret empiriske funn de teoretiske tilnærmingene noe. Jeg valgte likevel å beholde teorigrunnet, samtidig som jeg supplerte med alternative teorier. Likevel har teori definitivt lagt visse føringer på hvordan datamaterialet ble tolket, selv om analyseprosessen bidro til endring av teoriperspektivene underveis.

Analysen er strukturert ut fra underproblemstillingene, relevant for hovedproblemstillingen. Under analyseprosessen vokste det i tillegg frem nye tema av underproblemstillingene relatert til informantenes bortvalg av videregående opplæring og subjektiv opplevelse av arbeidsmarkedet. Disse presenteres som delkategorier av underproblemstillingene i analysen.

3.8 Kvalitet i forskningen

I vurderingen av forskningens kvalitet har jeg valgt å benytte begrepene *gyldighet* og *pålitelighet* fremfor de kvantitative ekvivalentene validitet og reliabilitet, da gyldighet og pålitelighet ifølge Tjora (2010) er mer beskrivende for kvalitativ forskning. I tillegg fungerer begrepene, sammen med *generalisering*, utmerket som kvalitetskriterier i kvalitativ forskning.

3.8.1 Pålitelighet

I kvalitativ forskning er temanøytralitet essensielt. Tjora (2010) hevder likevel at fullstendig nøytralitet aldri kan eksistere. Det er derfor viktig å redegjøre for hvordan valg underveis i oppgaveprosessen har preget forskningsarbeidet. Som nevnt er min kunnskap på feltet utelukkende faglig. I den sammenheng føler jeg kunnskap var nyttig for spissformulering av spørsmål i intervjuguiden, samt oppfølgingsspørsmål underveis i intervjuene. Uavhengig av kunnskap var det likevel viktig å skille informasjon fremkommet av informantene og mine egne fortolkninger i analysen. Ifølge Seale (1999) bidrar det også til høyere pålitelighet i forskningen. En annen indikator på høy pålitelighet i studien er nevnte bruk av båndopptaker som minker sannsynligheten for feilsitering av informantene betraktelig. I tillegg har samtlige informanter relevant bakgrunn for å reflektere over intervju spørsmålene. Mitt inntrykk var imidlertid at informantene, uavhengig av intervjuene, allerede hadde reflektert over skolerelaterte valg og egen arbeidsmarkedssituasjon, bevisst og ubevisst, som trolig styrker studiens pålitelighet. På en annen side var det tidvis utfordrende å skille informantenes personlige livsverden fra generelle betraktninger om personer i samme situasjon. Dette kom imidlertid tydeligere frem ved bruk av oppfølgingsspørsmål, som kan tolkes å styrke studiens pålitelighet. Videre bør det nevnes at andre forskere eller medstudenter ikke spesifikt har gjennomgått datamaterialet, men samtidig har jeg mottatt tilbakemeldinger fra medstudenter gjennom relaterte diskusjoner. Det kan imidlertid diskuteres hvorvidt dette har bidratt til kvalitetssikring av studien.

3.8.2 Gyldighet

En god indikator på gyldighet fremkommer gjennom vurdering om «svarene» i forskningen faktisk samsvarer med spørsmålene stilt i intervjuundersøkelsen (Tjora 2010). For å oppnå dette tok jeg visse forhåndsregler i forkant av intervjuene, blant annet ved omformulering av spørsmålene slik at de ble lett forståelige for informantene. Spørsmålene formulert i første utkast av intervjuguiden bar et relativt tungt akademisk språk som potensielt kunne medført

usikkerhet i intervjuene. Det var derfor viktig å endre dette for å oppnå ønsket flyt. Ifølge Tjora (2010) er lett forståelige spørsmål et nyttig grep nettopp for å unngå nettopp usikkerhet, misforståelser og utrygghet i intervjuet. Studiens gyldighet kan også styrkes ved åpenhet knyttet til praktisering av forskningen, eksempelvis ved å redegjøre for valg både i forkant av og underveis i prosjektet. I så henseende har jeg underveis i studien spurt meg selv hvorvidt jeg har klart å fange et tilfredsstillende og helhetlig bilde av informantenes bakgrunn for bortvalg av videregående opplæring og subjektive opplevelse av arbeidsmarkedet. Riktignok delte jeg intervjuguiden i ulike tema med varierte spørsmål, og dekket aspektene jeg anså viktigst, men virker det positivt på studiens gyldighet? På en side føler jeg det styrker gyldigheten, da spørsmålene innen respektive kategori var både mange og dekkende, i tillegg til at informantenes refleksjoner samsvarte med teori. Samtidig sitter jeg igjen med en følelse av informantærlighet, både gjennom «dobbeltsjekk» av refleksjoner og en følt gjensidig tillit med informantene. På en annen side er det sannsynligvis aspekter jeg ikke har dekket, som potensielt kunne vært viktig for studien som helhet. Et eksempel på det synliggjøres ved det planlagte valget om å droppe kjønn og etnisitet som kunne gitt en interessant vinkling dersom det hadde blitt vektlagt i intervjuguiden.

3.8.3 Generalisering

Informantene utgjør som nevnt et strategisk utvalg med innslag av tilfeldigheter, basert på ti unge ufaglærte med variert etnisk- og videregående bakgrunn. I samfunnsvitenskapelig forskning er det alltid ønskelig at resultatene skal generaliseres. Dette lar seg imidlertid vanskelig gjøre i kvalitativ forskning, da utvalget vanligvis ikke er representativt, samtidig som det er lite (Seale 1999). Grunnen til at denne studien ikke kan generaliseres statistisk er fordi utvalget er ikke-representativt. Resultatene kan følgelig ikke overføres til unge ufaglærte over hele landet, men heller kun til utvalget. Snarere enn statistisk generalisering kan funnene imidlertid generaliseres analytisk, da utvalget er gode representanter for fenomenet. Slik kan funnene likevel danne grunnlag for videre forskning, og samtidig forsterke inntrykket av typiske kjennetegn for informantene relatert til bortvalg av videregående opplæring og subjektiv opplevelse av arbeidsmarkedet. I tillegg kan studiens funn knyttes til gjenkjennelse i tolkninger (Thagaard 2003) og dermed gi leseren mulighet til selv å vurdere relevansen av studiens funn mot egen forskning (Seale 1999).

4. Analyse

I dette kapittelet analyseres resultatene fra intervjuundersøkelsen i lys av relevant teori og tidligere forskning. Analysen tar utgangspunkt i underproblemstillingene presentert i kapittel 2, og er slik naturlig delt inn i to hovedkategorier som omhandler bakgrunn for bortvalg av videregående opplæring og subjektive arbeidsmarkedsutfordringer.

4.1 Bakgrunn for bortvalg av videregående opplæring

I denne delen analyseres valg knyttet til hvorfor videregående opplæring ble avsluttet uten studie- eller yrkeskompetanse. Teoritradisjonene presentert i studien – tradisjonell reproduksjonsteori og risikoteori – har ulike forklaringer på hva som reflekterer valg. Dersom unge ufaglærte med bakgrunn i arbeiderklassen ikke starter et utdanningsprosjekt er det med basis i tradisjonell reproduksjonsteori et forventet valg. I et risikoperspektiv kan derimot bortvalg av videregående opplæring settes i sammenheng med at unge ufaglærte er avhengig av å fatte individuelle valg. Slik er også motsetningen mellom individualisering og sosial reproduksjon fremstilt som et paradoks (Furlong og Cartmel 1997). Det foreliggende skillet informantene imellom, avhengig av sosial bakgrunn, både i henhold til refleksjoner og opplevelse av foreldrepres for utdanning er derfor et spennende aspekt i studiens kontekst. Majoriteten av informantene har foreldre uten høyere utdanning, mens resterende informanter har minst en høyere utdannet forelder, henholdsvis referert til som *arbeiderklasseinformanter* og *middelklasseinformanter* i analysen.

4.1.1 Sosial reproduksjon; begrensninger eller muligheter i valg?

I et reproduksjonsperspektiv er det interessant hvordan majoriteten av informantene tolkes å ha bakgrunn i den ufaglærte arbeiderklassen, da foreldrene, i likhet med informantene, har grunnskole som høyeste utdanningsnivå. Dette indikerer at sosial bakgrunn, teoretisk, spiller en betydelig rolle for bortvalg av videregående opplæring, da Bourdieu og Passeron (2006) hevder at reproduksjon av makt- og dominansstrukturer vil begrense informantenes muligheter i utdanningsinstitusjonen. Dette gjør Hans refleksjoner angående foreldrenes jobb og utdanning relevant:

Faren min har vært lastebilsjåfør/slakter. Han har kjørt på gilde i 15-20 år, kjørte ut mat til butikker (...). Så han har egentlig vært den, eller han gikk rett fra ungdomsskolen og inn i arbeidslivet, ikke noe videregående, ikke noe videre utover det, så han gikk den veien da, den enkle veien. Mens mora har mi hatt det litt annerledes, hun har jo jobba i bank. Det har forsåvidt faren min og, men mora mi har jobba i bank mye lenger (...). Også har hun da tatt kveldsskoler opp i åra – Hans

Hans beskriver hvordan faren, i likhet med han selv, har valgt «den enkle» veien i yrkeslivet ved å droppe utdanning utover grunnskolen, samtidig som han innehar et typisk arbeiderklasseyrke. Moren har gjennomført kveldsskoler, men har heller ikke formell høyere utdanning. I likhet med Bourdieu og Passeron (2006) har Hansen (1999) funnet at sosial bakgrunn er viktigste determinant for fullføring av obligatorisk skolegang. Etersom omtrent samtlige informanter har foreldre uten høyere utdanning, tenderer sosial bakgrunn å spille en betydelig rolle i valget om å avslutte videregående opplæring. Antakelsen er imidlertid motstridende informantenes uttalelser, da samtlige informanter poengterer at foreldrene har ingen eller minimal påvirkning på skole- eller arbeidsrelaterte valg. Dette gjør foreliggende ulikheter innad i utvalget basert på foreldrenes forventninger til skolen, avhengig av sosial bakgrunn, særlig interessant. Mens samtlige arbeiderklasseinformanter framhever foreldrene som støttende i framtidvalg, beskriver resterende informanter, middelklasseinformantene, skolerelatert press. Eksempelvis foreligger store kontraster mellom Trond og Knut i deres beskrivelser av foreldrenes forventninger til utdanning. I tillegg er Knuts mor høyere utdannet, mens ingen av foreldrene til Trond har utdanning utover grunnskolen:

Vi har aldri snakka så mye om skolen egentlig, men de har hele tida sagt at jeg kan velge selv hva jeg vil da, fra jeg var liten. Så de var jo støttende sånn sett. Så da har det jo blitt til det. Jeg har jo prøvd litt forskjellig, men de har ikke masa eller pressa på om det heller – Trond

Trond beskriver foreldrene som støttende gjennom personlig opplevd valgfrihet knyttet til egen skoleframtid, samtidig som utdanning ikke har vært et hyppig samtaleemne hjemme. Motsatt opplever Knut foreldrene mer restriktive, da de ønsker at Knut skal fullføre videregående opplæring som start på en høyere utdanningskarriere. I motsetning til Trond, opplever Knut foreldrene som kritiske til hans valg om å droppe videregående opplæring:

De er ikke helt positive til hva jeg skal drive med da. For de vil at jeg skal være ingeniør eller noe sånt. Det er ikke det at jeg ikke er skoleflink, men det er bare det at jeg er, eller jeg ser ikke meg selv som en ingeniør eller noe sånn. Drive med noe sånn som er veldig tungt leselig holdt jeg på å si. Jeg vet ikke, mora mi har alltid vært sånn at hun skal, at det alltid må være viktig for meg å satse på skolen og sånt – Knut

Et interessant aspekt er hvordan beskrivelsene informantene imellom framstår kontrasterte i forhold til foreldrenes forventninger. Mens Knut beskriver et følt press for videregående opplæring grunnet at foreldrene verdsetter utdanning høyt, opplever Trond valgfrihet knyttet til egen skoleframtid. Likheten er imidlertid at begge informantene har droppet ut av videregående opplæring. Også Frans, med høyere utdannede foreldre, uttalte et følt skolerelatert press:

De er jo opptatt av at jeg skal gjøre hva jeg vil da, de vil jo det. Altså, hva skal jeg si, jeg har jo hatt, tidligere så har jeg følt en del press på det [skole], i og med at de har hatt så høye forventninger. Fordi de har ment at jeg har så mye mer potensiale enn jeg gir uttrykk for, men altså, det er jo helt forståelig det – Frans

Frans forteller, i likhet med Knut, om et følt press grunnet foreldrenes forventninger til utdanning. Presset Knut og Frans opplever kan trolig knyttes til mangel på gjensidige forventninger til skolen. En interessant tendens i utvalget er dermed at press synliggjøres først når det foreligger diskrepans mellom valg og forventninger. Tendensen kan ses i lys av Goldthorpe og Breens (1997) beskrivelser av relativ risikoaversjon – ønsket om å unngå sosial degradering, og samtidig forbedre sosial posisjon sammenlignet med foreldrene. I dette tilfellet må tendensen imidlertid tolkes motsatt, gjennom foreldrenes forsøk på å påvirke valg som ikke tilfredsstillende samsvarer med deres forventninger. Slik reflekterer presset informantene opplever trolig foreldrenes ønske om å påvirke informantene til å oppnå minst likartet sosial posisjon. I motsetning vil ikke arbeiderklasseinformantene oppleve samme press grunnet at deres sosiale posisjon framstår tilfredsstillende sammenlignet med foreldrene som finnes i samme situasjon. Dermed vil press for arbeiderklasseinformantene trolig oppleves indirekte, og synliggjøres først dersom uforventede valg foretas, slik Knut og Frans har gjort.

Denne tendensen kan tolkes gjennom Bourdieus begrep *doxa*. Doxa er etablerte sannheter feltets deltakere tar for gitt. Når gjeldende doxa i liten grad stilles spørsmålstegn ved, handler det ifølge Bourdieu (1996) om naturalisering av forestillinger gjennom symbolsk makt som gjør feltets regler til selvfølgeligheter. For informantene blir valg dermed påvirket av verdier som ikke eksplisitt er formulert, men som fungerer på et ubevisst plan. Dette medfører at informantene, avhengig av sosial bakgrunn, er sosialisert inn i ulike felts doxa som vises gjennom forestillinger om verdier knyttet til utdanning. For middelklasseinformantene vil utdanning trolig prege feltets doxa, da foreldrene innehar høyere utdanning. Forventninger til utdanning vil dermed også synliggjøres deretter. Slik vil feltet, inkludert foreldrene, forvente at informantene ubevisst velger utdanning, da det ligger eksplisitt i det sosiale felt. Likevel ser middelklasseinformantene ut til å utfordre doxa på et vis som indikerer at informantene ønsker å skape en egen biografi basert på egne interesser, uavhengig av press fra feltet. Arbeiderklasseinformantene vil derimot ikke oppleve synlig press for utdanning, da det som oppfattes som dominerende verdier i feltet, heller ubevisst vil oppfattes strukturerende på deres valg. Slik kan det også tolkes naturlig å nedprioritere videregående opplæring. Følelsen av støtte fra foreldrene kan derfor skyldes at valg formodentlig velges ut fra interesser,

uavhengig av foreldrene, men kan også skyldes manglende fokus på utdanning i feltets doxa. Et eksempel på det er Kari som sa følgende om morens reaksjon da hun valgte å avslutte videregående opplæring: *Det var ikke noe problem for henne [moren], altså hun ble jo ikke så veldig glad, men hun har jo vært i den situasjonen selv, at hun har gått feil og gjort feil ting, så hun skjønnte meg da, hun forsto det veldig godt* – Kari

Kari beskriver moren som forståelsesfull i valget om å avslutte videregående opplæring, da hun har valgt det samme. Også Geir fortalte om støttende foreldre i bortvalg av videregående opplæring:

De [foreldrene] var jo, eller de ville jo at jeg skulle gå det jeg likte da. Var ikke så farlig for di, bare jeg begynte på noe jeg likte lissom. Faren min var aldri så opptatt av det heller, så han stressa ikke noe med det da jeg slutta da. Han har gjort det samme lissom, så han har ikke så mye han skulle ha sagt da, han skjønnte det jo godt lissom – Geir

Ut fra uttalelsene kan både Kari og Geir tolkes å bruke foreldrene som referansepunkt for egne valg ved å rettferdiggjøre av bortvalg av videregående opplæring gjennom foreldrenes manglende utdanning. Dette er interessant, da det kan tolkes som at foreldrene spiller en viktigere rolle for bortvalg av videregående opplæring enn informantene gir uttrykk for. Foreldrenes påvirkning må imidlertid anses indirekte da informantene selv påpeker valgfrihet. Dermed oppleves bortvalg av videregående opplæring trolig som et individuelt valg for informantene, men viser samtidig at foreldrene har stor påvirkningskraft. Slik er det tenkelig at informantene bruker foreldrenes manglende utdanning som «hvilepute» for egen situasjon. Relevant i den sammenheng er hvordan personer med utgangspunkt i arbeiderklassen, ifølge Bourdieu (2004), har marginale muligheter i utdanningssystemet, grunnet utgangsposisjon gitt ved kapitalsammensetning og habitus. Dette kan videre settes i sammenheng med arbeiderklasseinformantens uttalelser om utdanning som ikke-tema i hjemmet, som trolig skyldes at foreldrene ikke besitter kunnskap om utdanning, da foreldrene selv ikke har fullført videregående opplæring. Dermed er det usikkert hvorvidt foreldrene, gjennom sin kulturelle kapital, er kompetente rådgivere i felt ukjente for dem.

Habitus er også relevant gjennom disposisjoner som medfører at informantene vil sosialiseres til å foretrekke lignende handlingsmønstre som foreldrene. Dette vil tenkelig begrense deres valgmuligheter. Altså vil informantene med arbeiderklassebakgrunn inneha forutsetninger som inkluderer naturlighet i bortvalg av videregående opplæring. Slik kan det tolkes naturlig at arbeiderklasseinformantene velger arbeidsfelt relatert til foreldrene, som de faktisk innehar kunnskap om. Motsatt vil resterende informanter, Knut og Frans, gjennom sosialiseringen

være kjent med kulturelle praksiser som tilrettelegger for tilpasning i utdanningsinstitusjonen, og slik inneha forutsetninger som tenkelig tilrettelegger for fullføring av videregående opplæring. Dette reflekterer trolig også foreldrepresset middelklasseinformantene opplever. Tendensen angående press i utvalget kan dermed tolkes i retning av at press først synliggjøres når valg motstrider foreldrenes forventninger, slik Knut og Frans opplever når de foretar et «unaturlig» bortvalg av videregående opplæring.

4.1.2 Fremmedgjøring i utdanningsinstitusjonen?

En foreliggende tendens i utvalget er hvordan informantenes utsagn angående mistriivsel i videregående opplæring bærer likhetstrekk med klassereiseberetninger, i form av kulturell fremmedgjøring i utdanningsinstitusjonen. Eksempelvis beskriver Trondman (2010: 252) – en klassereisende med bakgrunn i arbeiderklassen – hvordan starten på utdanningskarrieren var treg: «Til å begynne med så jeg ikke utdanning som en mulighet, jeg var heller ikke en mulighet i utdanningsinstitusjonenes øyne». Også Seljestad (2010) har uttalt utdanningsinstitusjonen som fremmed grunnet middelklassens dominerende praksisformer. I likhet med Trondman og Seljestad fortalte flere av arbeiderklasseinformantene at utdanningsinstitusjonen aldri var et reelt alternativ for deres vedkomne, grunnet lav interesse for skolefaglig aktivitet:

Skolen var ikke noe særlig for meg, var fett å henge med kompiser og sånne ting da, men jeg har lissom aldri vært så interessert i fag og sånn, ikke sant, matte og norsk og sånn. Kunne ikke brydd meg mindre egentlig. Det var lissom for de veldig interesserte i klassen som sa ting i timen og sånn. Så hadde aldri giddet og tatt en lang utdanning lissom, eller jeg tror ikke det hadde vært noe for meg da, skjønner du? Vet det er en fyr i klassen fra ungdomsskolen som begynte på et eller annet sånt, og han sa han likte det og sånn, men det hadde ikke vært for meg heller da. Folk er forskjellige, ikke sant - Geir

Geir forteller hvordan skolen aldri var et alternativ, grunnet manglende faglig interesse og opplevelse av skolen som en institusjon han ble tvunget inn i. En mulig forklaring på følelsen av fremmedgjøring, slik Geir tolkes å uttrykke, er hvordan omstilling til «ny» kultur kan inneha symbolsk karakter, ved at arbeiderklassens kulturelle koder og habitus ikke anerkjennes i middelklassekulturen, som ifølge Bourdieu og Passeron (2006) råder i utdanningsinstitusjonen. Grunnlaget for tolkningen henger sammen med Geir og resterende arbeiderklasseinformanters uttalelser om veien gjennom videregående opplæring som kjedelig og langtenkelig. Kjedsomhet kan imidlertid tolkes som at videregående opplæring opplevdes vanskelig grunnet et kulturelt misforhold, da flere av informantene indirekte uttalte skolen som fremmed sammenlignet med eget hjemmemiljø. Kulturell fremmedgjøring framstår dermed som mulig forklaring på hvorfor informantene valgte å avslutte videregående

opplæring. Bakken (2009) har funnet at karakterer korrelerer med foreldrenes utdanningsnivå, slik at barn av lavt utdannede tenderer å oppnå dårligere karakterer enn barn av høyt utdannede foreldre. Bortvalg av videregående opplæring kan dermed ha sammenheng med dårlige karakterer og lav selvtillit relatert til skolearbeid. Funnet bidrar til å beskrive viktigheten av hjemmemiljø, og hvor vanskelig det er for skolesystemet å kompensere for ulikheten barn medbringer skolen, relevant for studien.

Gjennom sosialiseringen hevder Lareau (2008) at oppvekst i arbeiderklassehjem og middelklassehjem utarter seg vidt forskjellig. Blant annet bruker arbeiderklasseforeldre mer kommandoer og språklige direktiver. Arbeiderklassebarn er sådan vandt med en underordnet stilling i familien som trolig bringes med til skolen. Også Stefansen og Blaasvær (2010) har funnet at friheten arbeiderklassebarn oppnår, er begrenset frihet kun gjeldende på arenaer der ingen formell autoritet definerer spillereglene, grunnet en hverdag preget av regulering. I den sammenheng hevder Lareau (2008) at arbeiderklassebarn, i skole- og arbeidsliv, er utlevert til en situasjon de ikke har kontroll over, grunnet mangler av grunnleggende ferdigheter viktige for å omgås autoritetspersoner med letthet. Eksempelvis uttalte Hans følgende om sitt forhold til autoriteter:

Det er vel litt på grunn av holdningene mine til autoriteter og systemet og sånne ting, fra bunn av. Jeg mener det at, hvis en sjef da, sier til meg: Vet du hva Hans, det må du nødt til å gjøre. Også spør jeg han etterpå da, hvorfor, kan du gi meg en begrunnelse på hva det fornuftige, retningsmessige med det du sier er? Sånne ting da, at jeg stiller de spørsmålene jeg ikke skal stille, fordi det har jeg ikke lov til, siden jeg ikke er sjef eller har noe utdanning, så har ikke jeg lov til å stille de spørsmålene. Så ja, jeg tar lissom, jeg klarer ikke å sitte og late som da, og på en måte er jeg uenig selv om jeg har utdanning eller ikke da - Hans

Uttalelsen er riktignok rettet mot arbeidslivet, men informanten reflekterer likevel Lareau (2008) gjennom vanskeligheter med å omgås autoriteter. Ulikheter i oppvekstvilkår kan dermed framstå som plausibel forklaring for at flere av informantene ikke har funnet seg til rette i videregående opplæring, og samtidig en medvirkende faktor for at utdanningen ble avsluttet. I tillegg kan kulturell ulikhet i hjemmemiljø kontra skolen, medføre ytterligere utfordringer med autoritetspersoner senere i livet, slik Hans har opplevd på arbeidsmarkedet.

En relatert forklaring for det tilsynelatende kulturelle misforholdet informantene uttaler, framstår som språklige barrierer i skoleinstitusjonen. Mens Lareau fokuserer på læring og differensierte oppvekstvilkår, avhengig av klassebakgrunn, vurderer Bernstein (1974) språk som avgjørende for læring og tilpasning i skolen. Bernstein hevder at klassestrukturer opprettholdes og kontrolleres gjennom kommunikative koder relatert til sosiokulturell

bakgrunn. I den norske utdanningsinstitusjonen kan en anta at majoriteten av elevene er i besittelse av det Bernstein karakteriserer som *utvidet* eller *begrenset* språkkode, avhengig av kulturell kapital. Ressurssvake elever antas å være i besittelse av begrenset kode, kjennetegnet av svak klassifisering mellom hverdagslige og vitenskapelig begreper, samtidig som språket er enkelt grammatisk og uformelt. Skolens kommunikasjonspraksis har derimot både begrenset og utvidet språkkode. Innehavere av den utvidede språkkoden kjennetegnes ved kompleks grammatikk og setningsoppbygging, og har større evne til å klassifisere mellom hverdagslige- og vitenskapelige begreper. Slik er den begrensede språkkoden ifølge Bernstein (1974) utbredt i lavere sosiale klasser. I intervjuene kan enkelte av informantene tolkes å inneha begrenset språkkode, men det blir bare spekulasjoner. Likevel kan språklige barrierer korrelere med avsluttet skolegang, da skolen, sammen med hjemmet, framstår som viktig arena for språkutvikling. Ettersom flere av informantene poengterer at skoleoppmøtet har vært begrenset, kan språklige barrierer bidra til å forklare hvorfor majoriteten av informantene opplever skolen vanskelig. Eksempelvis indikerte Trond at avslutning av videregående opplæring kom som en konsekvens av faglige og språklige utfordringer:

Jeg slutta mye på grunn av fag og sånn. Mye var kjedelig og mye var vanskelig, sikkert fordi jeg ikke var der alltid. Så det var lissom ikke noe motivasjon for å fortsette. Jeg hang ikke med i timene, ikke sant. Fikk ikke med meg noen ting, så da var jo ikke noe vits å være der heller. Så var bare lei av alt som hadde med skolen og da. Jeg orka bare ikke mer lissom – Trond

Trond beskriver utfordringer knyttet til både motivasjon og problemer med å følge det faglige nivået. Dette kan skyldes kulturelle barrierer, men også språklige barrierer, gjennom uttalte problemer med å følge det faglige nivået. Skolens språk, middelklasespråk, sammen med ulikheter i sosiokulturell bakgrunn, kan derfor være en medvirkende faktor for at motivasjon for skolearbeid framstår ikke-eksisterende for informantene med arbeiderklassebakgrunn, ettersom både Bourdieu og Passeron (2006) og Bernstein (1974) hevder at skolen fremhever kultur motstridende kulturen informantene kjenner hjemmefra. Fremmedgjøring gjennom språklige og kulturelle barrierer kan også tolkes gjennom Willis (1977) som fremhever hvordan «laddish» atferd og primitivt språk er utbredt blant arbeiderklassegutter som, grunnet deres sosiale bakgrunn, ikke finner seg til rette i skolens middelklassekultur. Skolen blir slik en arena for opposisjon mot rådende kultur og verdier, heller enn intellektuell utvikling. Kulturell motstand kan imidlertid tolkes å framstå skjult. Informantenes uttalelser om skolemotstand kan dermed like godt skyldes manglende kunnskap om skolen som mulighetsarena snarere enn egne interesser. Uavhengig av om dette er en forklaring på informantenes uttalte mistriivsel i skolen eller ikke, kan bortvalg av videregående opplæring

likevel medføre manglende språklig kompetanse viktig for arbeidslivet, da videregående opplæring bidrar til utvidet språklig repertoar informantene potensielt mister ved avslutning. Dette kan videre være negativt for personlig kompetanse i arbeidslivet grunnet mer restriktivt språk. Dermed kan avslutning av videregående opplæring påvirke formell kompetanse, men også personlig kompetanse i form av språkkapasitet nødvendig for å kunne uttrykke seg, som videre kan medføre utfordringer med innpass på arbeidsmarkedet.

4.1.3 Skolen som arena for hva?

En interessant tendens er hvordan skolen, for informantene, ikke virker å være en arena for ervervelse av kompetanse nyttig for arbeidslivet, men heller en institusjon de tvinges inn i. Et naturlig spørsmål framstår dermed som hva skolen da er en arena for?

Geir fortalte følgende om sin «andre» opplevelse av videregående opplæring, ettersom han allerede har avsluttet videregående en gang tidligere:

Mens jeg jobba på Shell da, så søkte jeg på skole igjen, og kom inn på sånn bygg. Og der, på byggfag da, så var det jo jævla mye kompisar der, men jeg var jo ikke så interessert i faga og det der fant jeg ut. Så det var egentlig bare kompisene som holdt meg gående hele det året der da. For jeg likte ikke å gå der lissom, men det var jo greit når de var der da, i pauser og når vi ikke gadd i timen og sånn, men jeg gadd ikke mer etter det ene året da - Geir

I henhold til Willis (1977) er det interessant hvordan Geir beskriver venner som eneste motivasjonskilde for skolen, samtidig som faglig innhold ble ansett uviktig. Manglende motivasjon og interesse for skolefaglig aktivitet kan dermed tolkes som en avgjørende faktor for at videregående opplæring ble avsluttet. Geirs uttalelse reflekterer en tendens utvalget da majoriteten av informantene argumenterer både for venners betydning for trivsel i skolen og manglende interesse for skolefaglig aktivitet. Jackson (2006) hevder i den sammenheng at elever med antiskoleholdninger, slik beskrevet av Geir, prioriterer vennegjengen høyt, samtidig som anerkjennelse i vennegjengen krever fremtredende «kulhet». Dersom skolearbeid ikke anses kult, men forbindes med nerder eller strebere, vil skolearbeid heller ikke appellere til arbeiderklasseungdom. I et sådant perspektiv kan venner med like interesser, i dette tilfellet antiskoleholdninger, gjensidig påvirke hverandre til skolemotstand, gjennom krav til avvisning av skolearbeid, slik også Willis fant. Et motstridende argument presenteres imidlertid av Bakken (2007) som hevder det ikke finnes tydelige klasseforskjeller knyttet til opplevelse av skolehverdagen, slik at klassebakgrunn i liten grad påvirker elevenes forhold til skolens krav. Heller påvirker klassebakgrunn framtidsorienteringer. Ut fra informantenes utsagn kan det likevel diskuteres om forhold til skolens krav og framtidsorienteringer er to

sider av samme sak, da skolen uansett ikke anses som et faglig alternativ, men heller sosial møteplass for å omgås venner. Interessant er derfor Johansen og Aarseths (2012) funn som viser at skolen for arbeiderklasseungdom fungerer mer som et sosialt møtested enn faglig interesse. Dette påpeker også Ronny i sin beskrivelse av skolen:

På den tida så var det jo sånn at jeg brydde meg ikke så mye egentlig, for faga de likte jeg ikke. Så det var mange timer meg og noen andre, ikke var der. Vi dro til byen eller kantina og sånn i stedet. Det var sånn på den tida - Ronny

Ronny beskriver, i likhet med Geir, venner som eneste motivasjonskilde for skolen, og samtidig skolefaglig aktivitet som lite motiverende. Spennende er hvordan Ronny sine disponeringer i skolen – hyppig skulking og omgang med venner framfor undervisning – trolig reflekterer avslutning av videregående opplæring. Dette kan videre ses gjennom Bourdieus (2004) begrep symbolsk dominans – en form for underkastelse dominerte aktører oppfatter ønskelig, og ikke påtvunget. Som konsekvens deltar dominerte aktører aktivt i reproduksjon av egne underordnende posisjon. Selv om makten framstår skjult, gjennom usynlige barrierer, er den nødvendigvis ikke problematisk, da skolekunnskap uansett ikke anses verdifullt for informantene. Likevel er det ikke gitt at kulturell motstand oppfattes av informantene selv, da deres disponeringer oppfattes som riktig. Dette kan imidlertid være problematisk da kulturell motstand bidrar til at skoleverdier anses uviktig. Slik kan kulturell motstand bidra til at skolen nedprioriteres, og avsluttes, slik som informantene i denne studien. Dermed ser skolen for arbeiderklasseinformantene ut til å forsterke frakopling mellom selvfortolkning og faktiske muligheter, jamfør Johansen og Aarseth (2012). Dette kan igjen tolkes som et tegn på informantenes tilsynelatende ambivalente forhold til skolen. Når informantene dropper ut av videregående opplæring og samtidig uttaler venner som eneste motivasjonskilde for skolegang, kan det være en strategi for å beholde status og verdighet i det sosiale fellesskapet. Eventuelt kan informantenes bortvalg av videregående opplæring tenkelig være en strategi for å dekke over manglende selvtillit i skolen, samtidig som de beholder status i vennegjengen.

4.1.4 Rasjonelt å droppe ut av videregående opplæring?

Ettersom flere av informantene refererer til mistriivsel og opplevelse av fremmedgjøring i skolen, kan bortvalg av videregående opplæring ses som en rasjonalitetsvurdering i lys av Boudon (1974), der kostnader og belønninger knyttet til fullføring vurderes mot tidlig inngang på arbeidsmarkedet. For informantene kan tidlig inngang gi kortsiktig belønning i form av inntekt, mens utdanning, et langsiktig prosjekt, krever år før belønninger synliggjøres.

Informantene må derfor vurdere kostnader og belønninger knyttet til respektive valgalternativ både på kort og lang sikt. Et eksempel på en rasjonalitetsvurdering ble uttalt av Kari, som fortalte følgende om endringer i hennes skole- og yrkespreferanser:

(...) så er det jo taxisjåfør jeg har hatt lyst til, siden jeg fikk lappen, og før jeg fikk lappen, men før det så ville jeg jo bli advokat, så det har vært litt sånn frem og tilbake. Men jeg gikk liksom fra advokat og så til taxi, så nå er jeg bombesikker på at jeg har tatt det riktige valget. For altså jeg sjekka jo litt på hvor mange år jeg måtte gå på skole og alt det der, og da jeg så det fikk jeg nesten vondt i hjertet, det var litt mye, jeg lurte på om det var 7 år med skole og høyskole, og det er litt mye, det har jeg ikke mulighet til, det gidder jeg ikke - Kari

Kari beskriver hvordan hun, rasjonelt, gjennom beregning av belønninger og kostnader knyttet til arbeidsframtid, har valgt bort alternativ som ikke samsvarer med hennes ambisjoner i utdanningsinstitusjonen. For Kari framstår det dermed rasjonelt å velge bort jusstudier til fordel for yrkesalternativ som ikke krever videregående kompetanse, nemlig taxisjåfør. I rasjonalitetsvurderingen Kari tolkes å gjøre, blir det dermed naturlig å dempe forventningene, ettersom det ikke er nødvendig å fullføre videregående opplæring for å oppnå ønsket mål i arbeidslivet. Det er dermed interessant hvordan Kari valgte allmenn studieretning med mål om studiekompetanse for å bli advokat, men ettersom studiekravene ble synliggjort, var ikke juss lenger et reelt alternativ. Slik kan også neste steg, drop-out fra videregående, anses rasjonelt, da det ikke stilles eksplisitte krav til videregående kompetanse for å bli taxisjåfør. Slik kan belønningen – å bli taxisjåfør tolkes større enn kostnaden – bortvalg av videregående, da videregående kompetanse ikke er et spesifikt krav for kjentmannsprøven. Samtidig er det interessant hvordan valget samsvarer med sosial bakgrunn, da valget også kan anses «rasjonelt» i et reproduksjonsperspektiv. Også Hans fortalte om kortsiktige, rasjonelle valg:

En gang på videregående da så tok jeg pause, for jeg ville ha noen kroner, (...). Så jeg jobba vel der i tre uker, og gjorde mye forskjellig. Mye ryddearbeid og litt sånne ting. Så det var et lite sidespor som ikke var så veldig lurt av meg, for det medførte at jeg ikke fikk karakter i engelsk. Men jeg kom jo tilbake da, til skolen igjen, for de ringte og sa jeg måtte tilbake. Så da måtte jeg bare si opp på jobben å prøve å fullføre skolen. Selv om jeg ikke skjønnte hvorfor jeg gjorde det, for jeg likte jo penger bedre enn å sitte på skolebenken da også, men sånn ble det, gikk tilbake på skolen uten at det ble noe mer skole ut av det, videre - Hans

Hans beskriver et gjennomførbart og kortsiktig, rasjonelt valg, grunnet i penger som viktigere enn karakter i engelsk. Dette er et godt eksempel på vurdering av belønninger og kostnader, der kortsiktig belønning vurderes mest rasjonell, mens framtidsorienteringer kommer sekundært. Hans forteller også at valget ikke var spesielt «lurt», men likevel gjennomført fordi penger ble ansett viktigere enn «å sitte på skolebenken». Hans sin rasjonalitetsvurdering kan dermed bidra til forklaringen om hvorfor videregående opplæring ble avsluttet. Dette

henger trolig sammen med relativ risikoaversjon, slik beskrevet av Goldthorpe og Breen (1997). Informantene må dermed foreta valg av mer eller mindre risikofylte alternativ knyttet til utdanning, samtidig som de innehar et minstenivå for mengde utdanning akseptabelt for deres vedkomne, avhengig av foreldrenes utdanningsnivå. En tolkning er derfor at arbeiderklasseinformantene trolig vil undervurdere gevinstene ved utdanning, gjennom å overvurdere kostnadene, slik Kari og Hans tenkelig gjør. Dermed kan det for arbeiderklasseinformantene anses rasjonelt å droppe videregående opplæring, da majoriteten av deres foreldre også har grunnskole som høyeste utdanningsnivå. For informantene med høyere utdannede foreldre er situasjonen derimot annerledes, da avslutning av videregående med høy sannsynlighet vil resultere i nedadgående mobilitet, motstridende rasjonell aktørteori. For tolkning av middelklasseinformantenes bortvalg av videregående opplæring er Becks risikoperspektiv dermed relevant.

4.1.5 Nye muligheter med økt individuell frihet?

En alternativ inngang i fortolkningen av unge ufaglærtes bortvalg av videregående opplæring framstår som risikoteori. Ifølge Beck (1992) bidrar risiko og individualitet til endring av individuelle livsbetingelser, da individet formodentlig plasseres i sentrum av egne valg. Individualisering kan imidlertid tolkes på ulike måter. En tolkning, relevant for informantens bortvalg av videregående opplæring, framstår som individets gevinst og sosiale klassers tap, da individualisering tar utgangspunkt i at individene besitter flere valgmuligheter fordi fokus flyttes fra meningsdannende fellesskap til individuell realisering av eget liv (Beck 1997). I sammenheng med informantenes bortvalg av videregående opplæring framstår dermed sjans- og resultatlikhet som en viktig distinksjon. Temmer individualiseringen begrensninger, slik at informantene, uavhengig av sosial bakgrunn, har større muligheter enn begrensninger i valg?

Grunnlaget for dette hasardiøse spørsmålet er tuftet i tesen om at klasse har mindre betydning for individets valg, slik at valg ikke fattes med utgangspunkt i klasseposisjon, men heller gjennom personlige preferanser. Dette kan ses i sammenheng med middelklasseinformantene, og deres bakgrunn for bortvalg av videregående opplæring. Knut fortalte følgende om sitt valg: *Nei, jeg gikk jo lei en periode (...). Men så sa jeg at jeg ville inn i militæret i stedet, og det, eller mora mi var litt negativ med en gang, for hu ville først at jeg skulle bli ferdig med skolen og sånn, men jeg vil jo følge det jeg har lyst til å gjøre - Knut*

Knut forteller at videregående opplæring ble avsluttet grunnet manglende motivasjon for skolen, samtidig som han ønsket å skape egen biografi, i form av egne interesser. Spennende

er hvordan Knut, med utgangspunkt i tradisjonell reproduksjonsteori, har fattet et valg som motstrider sosial bakgrunn. I stedet for å følge foreldrenes anmodninger om å fullføre videregående opplæring, har Knut, uavhengig av foreldrene, valgt en egen vei gjennom tjeneste i militæret. Knut påpeker samtidig hvordan moren var kritisk til valget, noe som kan tolkes i retning av at valget framstår løsrevet fra egen bakgrunn for å skape individuell biografi, slik Beck hevder.

I den sammenheng er hvordan valgene til andre informanter på en side framstår løsrevet fra sosial bakgrunn, men på en annen side ikke, interessant. Eksempelvis fortalte Roy følgende om bakgrunn for valg av videregående opplæring som inngang til arbeidslivet:

Jeg nølte aldri, i 10ende klasse ble jeg så godt kjent med faren til en venninne av meg, på Polenturen. Og da sa han at hvis du tar og går bygg, ikke sant, pappa har gått bygg, så får du fast jobb hos meg og lærlingtid. Men jeg sa dessverre jeg kan ikke, jeg har en drøm som jeg følger [bilmekaniker]. Og jeg hadde jo hatt jobb og fagbrev den dag i dag, men jeg valgte heller på en måte å sitte her da, enn å gjøre det, for det er noe jeg ikke trives med. Jeg har ikke noe kunnskap om det, om å bygge hus – Roy

Roy forteller her om yrkesvalg preget av personlige interesser snarere enn basert i farens yrke. Valget framstår på en side individuelt ettersom Roy ønsker å bli bilmekaniker, men på en annen side relatert til farens yrke ved krav om fagbrev i samme yrkesgruppe. Dermed kan valget tolkes løsrevet, men samtidig ikke, selv om ønsket bilmekaniker virker større enn muligheten for en trygg framtid. Dette er interessante betraktninger i et risikoperspektiv, da Beck (1992) antar at individer fortløpende tvinges til å foreta valg. Men betyr det at valgtvang er ensbetydende med å velge en annen retning enn foreldrene, slik at valg utelukkende baseres på bakgrunn av egne interesser? Spørsmålet kan tolkes i retning av at informantene er løsrevet fra forhenværende generasjoner og heller tar kontroll over eget liv. Dermed kan individets valgmuligheter potensielt øke, men også sammenfalle med foreldrenes valg. Eksempelvis kan unge ufaglærte, uavhengig av klassebakgrunn, fullføre videregående opplæring til fordel for tidlig inngang på arbeidsmarkedet, både fordi risikosamfunnet stiller eksplisitte krav til kompetanse og fordi individer formodentlig ikke lenger er bundet av klassebakgrunn. Men dersom virkeligheten er slik, hvorfor fullfører ikke personer med arbeiderklassebakgrunn videregående opplæring i større grad? Hvorfor er da sosial bakgrunn, ifølge Hansen (2005) fortsatt viktigste determinant for å lykkes i utdanningsinstitusjonen? Risikosamfunnet tilrettelegger tenkelig for muligheter i utdanningsinstitusjonen, uavhengig av sosial bakgrunn, men mulighet er nødvendigvis ikke ensbetydende med valgalternativ, da individene fortsatt fatter valgene. Dette er en viktig distinksjon.

Det er derfor interessant hvordan «trygge valg», basert i klassebakgrunn, fortsatt framstår som en valgmulighet, selv om flere valgalternativ tilsynelatende er tilgjengelige. Altså trenger ikke økte valgmuligheter være ensbetydende med økt fullføringsgrad av videregående opplæring, som ifølge Hernes (2010) har ligget stabilt siden innføringen av Reform 94. Dersom individer gjør valg som på forhånd forventes, og slik ikke utnytter valgmulighetene Beck beskriver, er det dermed tenkelig at strukturene fra industrisamfunnet opprettholdes. Et motstridende argument er imidlertid hvordan Beck (1997) hevder individualisering ikke står like sterkt i sosiale strukturer, eksempelvis utdanningsinstitusjonen, som i individets personlige sfære. Unge ufaglærte vil dermed stilles ovenfor valgtvang enten gjennom sosiale strukturer eller i det personlige liv. Valgtvang kan dermed relateres til informantenes faktiske valg om å droppe videregående opplæring, ettersom bortvalg også framstår som en reell valgmulighet. Eksempelvis fortalte Ronny følgende om hans opplevelse av videregående opplæring:

Tja, hun [moren] vil vel at jeg skal ta noe utdanning, men der har jeg sagt nei. Jeg vet ikke, jeg har, eller når jeg har gått på skole så føler ikke jeg at det er min greie egentlig. Det høres kanskje litt teit ut, men jeg har aldri vært noe flink på skolen. Det har ikke interessert meg lissom. Da lærer jeg ikke noe heller – Ronny

Ronny forteller hvordan fullføring av videregående opplæring var uaktuelt grunnet manglende interesse og motivasjon, uavhengig av morens anbefalinger. Dette kan tolkes som at klassebakgrunn fortsatt er viktig for valg, men på et individuelt snarere enn kollektivt nivå. Beck (1992) antar at sosiale klasser er svekket fordi kollektiv klassebevissthet heller legger press på det enkelte individ. Antakelsen kan tolkes som at individuelle *livssjanser* – menneskers tilgang til knappe og verdifulle ressurser (Weber 2000), fortsatt tar utgangspunkt i klassebakgrunn. Problematikken er relevant for informantene, da Beck (1992) hevder individer møter nye former for risiko i utdanningsinstitusjonen. Risikoene er imidlertid tuftet i økte forventninger om opptreden på et individuelt nivå. Med andre ord holdes unge ufaglærte selv ansvarlig for eget bortvalg. Eksempelvis kan informantene, ved bortvalg av videregående opplæring, risikere utfordringer med innpass på arbeidsmarkedet grunnet manglende kompetanse. Risiko kan også medføre negative økonomiske incentiver gjennom tap av arbeidsinntekt grunnet manglende kompetanse. Poenget er at informantene selv holdes ansvarlig for egne valg og risikoen det medfører. Risiko kan dermed synliggjøres som barrierer, slik at videregående opplæring nedprioriteres, da økt individuell frihet også medfører muligheter for ikke å lykkes.

I likhet med Beck, hevder Giddens (1997) at valg er pakket med risiko, men også økte individuelle muligheter. Interessant er den ambivalensen Beck og Giddens viser, da valgfrihet

kan være positivt, men samtidig kilde til usikkerhet. Frihet i valg virker altså å framstå som et tohodet troll, da økt risiko på en side gir økte muligheter gjennom individuell frihet, slik at fullføring av videregående opplæring framstår rasjonelt, men på en annen side begrensende, da økt risiko legger føringer på individene gjennom tilretteleggelse for tradisjonelle valg. Slik er det også mulig at informantene nedprioriterer videregående opplæring grunnet høy risiko. Dette synliggjøres gjennom tvang til selvrefleksivitet i vurderingen for og imot avgjørelsen om videregående opplæring skal fullføres eller ikke. Informantene må dermed framstå refleksive gjennom vurdering av egne valg, inkludert belønningene og utfordringene valget medfører. Et relatert aspekt er den ambivalensen flere av informantene tolkes å vise angående egne valg:

Jeg er veldig usikker egentlig, på hva jeg vil. Jeg trodde jeg ville inn i byggebransjen, men så gikk jeg på et kurs da, og det var jo ikke noe for meg egentlig. Så jeg slutta nå nylig, og fikk noen trucksertifikater ut av det, så da var det ikke helt teit å gå der. Men nå leter jeg etter noe annet da. Lager eller et eller annet kanskje. Det er det kanskje jeg vil holde på med – Ronny

Ronny presiserer framtidusikkerhet som konsekvens av bortvalg av videregående opplæring, relevant i et risikoperspektiv, som beskriver tilsynelatende uendelige valgmuligheter. Ambivalens kan dermed knyttes til at foreliggende valgalternativ nødvendigvis ikke er mangfoldige, ettersom valgalternativ faller bort avhengig av tidligere valg. Eksempelvis vil muligheter på arbeidsmarkedet begrenses etter mengde og type kompetanse, som igjen medfører begrensede jobbmuligheter, slik Ronny opplever. Dermed vil det tilsynelatende uendelige valgmarkedet stadig begrenses grunnet bortvalg av videregående opplæring. Dette reflekterer trolig ambivalensen Ronny beskriver. Individuell frihet og tilsynelatende valgfrihet kan for informantene dermed framstå som en diskurs relativ løsrevet fra deres reelle livssituasjon, da bortvalg av videregående kompetanse medfører begrensede snarere enn uendelige muligheter for fremtiden.

Alle informantene framstår imidlertid ikke like ambivalente. Blant annet fortalte Roy om yrkespreferanser basert i alternative normkilder:

Men også var det i alle fall når jeg så første Fast and the furious filmen, meg og en kamerat. Det var da det virkelig satt fyr på den drømmen om å bli det [bilmekaniker]. Da tenkte du ennå større lissom, at alt skulle bli sånn. (...) det er rart at en film skal trigge deg så mye, men jeg har jo ikke hatt noen andre å se opp til med bilen. Faren min kan ikke skru i det hele tatt, onkel har skrudd litt da, men det er lissom, jeg har aldri lært noe av han – Roy

Roy beskriver hvordan en film har formet hans ønske om å bli bilmekaniker, samtidig som valget er løsrevet fra faren som ikke interesserer seg for bil. Dette er et tydelig eksempel på hvordan alternative normkilder og individualisering, uten direkte forankring i foreldrenes

yrker, kan bidra til forming av valg, da personlig egenart i valg ifølge Beck og Beck-Gernsheim (2002) både er en plikt og kulturell forventning. Samfunnet vil slik stille eksplisitte krav til individene om å skape en biografi basert på egne interesser, uavhengig av sosial bakgrunn. Ifølge Bauman (2000) kan dagens samfunn, kjennetegnet ved uendelige alternativer, sammenlignes med livet på kjøpesenteret der individene forføres av behov og ønsker i søket etter identitet, slik Roy beskriver, da hans framtidsvisjoner ble «trigget» av en film. Også Eva uttalte lignende valgpåvirkning knyttet til fremtiden:

Fordi, helt siden jeg var liten har jeg alltid sett på FBI-files og jeg var vel alltid hatt lyst til å bli noe innenfor det da. Jeg har lyst til å jobbe innen DNA-lab og sånn. Jeg har alltid vært fascinert av sånne ting da, finne svar, finne seriemordere, hvorfor de gjorde det. Finne alle «clues» da, ja, finne, være detektiv på en måte da, samtidig som du er inne på laben da. Det har alltid fascinert meg. Så jeg har vel sett litt mye på CSI og FBI-files – Eva

Eva forteller, i likhet med Roy, hvordan film har formet hennes yrkesinteresser, som viser hvordan valg nødvendigvis ikke formes av sosial bakgrunn, men heller interesser basert i alternative normkilder. Det individualiserte konsumsamfunnet Bauman (2000) beskriver gir dermed informantene en unik mulighet til valg av identitet basert på personlig egenart og individualitet, gjennom frie forbrukervalg av varer og tjenester tilgjengelig på markedet. Utfordringer kan imidlertid oppstå dersom mulighetene på markedet informantene velger å forføres av, ikke gir ønskelige resultat, slik Roy og Eva har opplevd, ettersom avslutning av videregående opplæring har medført diskrepans mellom kompetanse og jobbmuligheter. Informantene kan dermed tolkes å ha fulgt drømmen, men ikke lykkes, som igjen kan settes i sammenheng med at økt individuell frihet, også medfører nye muligheter for ikke å lykkes. Dermed er det mulig at individualitet skaper nye muligheter for unge ufaglærte, men det er ikke nødvendigvis ensbetydende med økt sannsynlighet for å lykkes med valgene som fattes.

4.2 Subjektive arbeidsmarkedsutfordringer

Så langt har analysen omhandlet unge ufaglærtes bortvalg av videregående opplæring. Fokus vil imidlertid heretter rettes mot hvordan manglende kompetanse influerer informantenes arbeidsmarkedstilknypning. I analysen av subjektive arbeidsmarkedsutfordringer er det faktum at ingen av informantene innehar fullført videregående opplæring relevant, da videregående kompetanse, i Norge, ofte anses som inngangsbillett og minstekrav til innpass på arbeidsmarkedet (NOU 2009: 10). Det er derfor spennende hvorvidt teoretiske utfordringer samsvarer med subjektive utfordringer, beskrevet av informantene.

4.2.1 Hvilken verdi har kompetanse på arbeidsmarkedet?

Arbeidsmarkedsrelatert kompetanse beskrives av Schiefloe (2003) som evnen til bruk av kunnskap for å oppnå bestemte målsettinger, i et samspill av kunnskap, ferdigheter og holdninger. Ifølge Huiskamp (1995) er kompetanse kunnskap, ferdigheter – yrkesmessig og personlige, samt psyko-sosiale evner nødvendig for bestemte typer arbeid. Beskrivelsene innebærer at unge ufaglærte innehar kompetanse, utfordringen er imidlertid at kompetansen vanskelig anerkjennes, da den verken er formell eller yrkesspesifikk. Dette medfører trolig utfordringer allerede i søknadsprosessen, nettopp grunnet i videregående kompetanse som minimumskrav for ansettelse. Et eksempel på det beskrives av Roy:

Jeg søker alle jobber som står ute nå, og det de sier da: har du fagbrev? Da kommer du en vei, har du ikke noe fagbrev kommer du ingen vei. Det er det som er, det blir bare mer og mer av det, så da må du ha fagbrev for å sikre deg stillingen. Det er sånn, har du ikke en utdanning nå i dag, så har du ikke rett på en dritt. Da må du oppholde deg på NAV da, og ha hvilken som helst jobb for og i det hele tatt kunne leve. Og da lever du på minstelønn når du egentlig kan leve der oppe! Jeg vet det er mange som er heldige og får seg jobb uansett, men uansett er det en veldig stor risiko å ta, så jeg ville jo sagt at alle burde ta utdanning – Roy

Roy, som for øyeblikket er jobbsøkende, forteller om utfordringer på arbeidsmarkedet grunnet manglende kompetanse, i form av fagbrev, som medfører at han ikke er kvalifisert for jobber han søker. Manglende kompetanse kan dermed tolkes som en direkte effekt av utfordringer med innpass på arbeidsmarkedet. Samtidig er det interessant hvordan beskrivelsene belyser viktigheten av kompetanse, selv om videregående opplæring er valg bort. Roy uttaler dermed indirekte at manglende kompetanse bidrar til risiko for arbeidsledighet. Slik anbefaler han andre å fullføre videregående opplæring for å unngå utfordringene han opplever. Uttalelsen er sannsynligvis grunnet i subjektive utfordringer som arbeidsledig, som igjen reflekterer informantens manglende kompetanse. Dette indikerer at arbeidsmarkedssituasjonen oppleves utfordrende, både grunnet tapt arbeidsinntekt og arbeidsledighet. En utfordring i den

sammenheng kan tolkes som faren for en potensiell signaleffekt. Ifølge Falch og Nyhus (2011) har manglende videregående kompetanse stor betydning for *inaktivitet*, da inaktivitet kan fungere som signal om andre egenskaper, i form av at arbeidsgivere framstår skeptiske til å ansette arbeidstakere uten formell kompetanse grunnet redsel for at det avspeiler lav motivasjon og lav innsatsvilje³. En slik signaleffekt kan dermed påvirke hvorvidt informantene kalles inn til eventuelle jobbintervju, og samtidig framstå som usynlige barrierer i søken etter innpass.

Uavhengig av formell kompetanse må unge ufaglærte, i likhet med andre arbeidstakere, bruke tilgjengelig kompetanse for å oppnå goder på arbeidsmarkedet. Men ettersom unge ufaglærte finnes i en utsatt arbeidsmarkedssituasjon anses deres situasjon spesielt vanskelig, da det foreligger liten tvil om at manglende kompetanse medfører tydelige konsekvenser, inkludert svakere tilknytning til arbeidsmarkedet og lavere sannsynlighet for videre utdanning (Raam et.al 2009). I den sammenheng kan det tolkes at informantene, gjennom valget om å droppe videregående kompetanse, har bidratt til begrensning av egne jobbmuligheter, da unge ufaglærte, ifølge Bonoli (2005), befinner seg i et marginalt arbeidsmarked med få attraktive jobber. Det er dermed nærliggende å anta at informantene er «fanget» i et trangt arbeidsmarked, vanskelig å manøvrere seg frem i. En slik fortolkning kan ses gjennom Webers (2000) begrep *lukkede relasjoner* som beskriver hvordan enkelte aktørers deltakelse i samfunnet pålegges betingelser gjennom ekskludering eller begrensning. Dermed kan informantene med utgangspunkt i lukkede relasjoner tolkes å ekskluderes fra arbeidsmarked med kompetansekrav gjennom utdanning, samtidig som de begrenses til arbeidsmarked med få tilgjengelige- og lite attraktive jobber – jobber uten krav til formell kompetanse. Karis betraktninger angående betydningen av kompetanse er derfor interessant:

Jeg har kommet fra mange jobbintervju der de har sagt at: nei du får ikke jobben. Også har jeg spurt hvorfor, og da har svaret vært: du har ikke utdanning. Det har til og med vært at de ansatte i bedriften har sagt at de skal ta imot søknaden, også har jeg stått og sett på at de har kasta søknaden i søpla. Det er ikke så kult. Så det der med utdanning er en stor faktor, det at du har en utdanning, det føler jeg har veldig stor betydning for hva slags jobb du får - Kari

Kari forteller, i likhet med Roy, om utfordringer knyttet til innpass på arbeidsmarkedet uten formell kompetanse. Samtidig fremhever hun betydningen av kompetanse i forhold til type jobber aktuelle for hennes vedkomne. Dersom arbeidsgivere nedprioriterer personer uten kompetanse, slik Roy og Kari har erfart, møter informantene trolig utfordringer allerede i søknadsprosessen, slik diskutert ovenfor. Fekjær og Brekke (2009) hevder at arbeidsmarkedet

³ Falch og Nyhus (2011: 286) definerer inaktivitet som verken sysselsatt eller i utdanning.

er vanskelig for alle uten videregående kompetanse, men dersom informantene ikke engang får mulighet til å vise alternativ kompetanse i jobbintervju, kan utfordringene tolkes ytterligere problematisk. Dette kan igjen medføre konsekvenser i form av ekskludering fra arbeidslivet allerede i ung alder (NOU 2012: 15). Begrensede muligheter på arbeidsmarkedet, har slik også sammenheng med informantenes alder, da unge voksne med lav eller ingen kompetanse ifølge Esping-Andersen (2001) er arbeidsmarkedsgruppen som oftest møter begrensninger og usikkerhet i overgangen til stabile ansettelsesforhold. Perioden er kjennetegnet ved hyppig arbeidsledighet kombinert med utrygge jobber, slik beskrevet av informantene. I tillegg er majoriteten av informantene arbeidsledige eller henvist til lite attraktive jobber i servicesektoren, noe som indikerer en tendens til at den sosiale mulighetsstrukturen skaper vinnere og tapere på arbeidsmarkedet, basert på kompetanse og utdanning (Bonoli 2005). Manglende kompetanse tenderer slik å framstå som en subjektiv utfordring, noe samtlige informanter presiserer.

4.2.2 Retur til videregående opplæring aktuelt?

Ettersom informantene opplever utfordringer med innpass på arbeidsmarkedet grunnet manglende kompetanse samt lavt antall foreliggende jobber, er hvilke faktiske muligheter de har på arbeidsmarkedet relevant. Et alternativ er skoleretur for fullføring av videregående kompetanse. Problemet er imidlertid foreliggende barrierer med utgangspunkt i samme aspekter som medførte at videregående opplæring opprinnelig ble avsluttet. I tillegg synker sannsynligheten for retur betraktelig dersom personen har vært utenfor utdanning mer enn ett år (Hernes 2010). Samtidig må videregående opplæring gjennomføres i en sammenhengende periode på fem eller seks år, avhengig av studieretning, noe som medfører at flere av informantene er uaktuelle for retur grunnet høy alder. Det vil naturligvis finnes alternative metoder for å fullføre videregående kompetanse, men samtlige informanter over 24 år poengterer at skoleretur er uaktuelt. Eksempelvis fortalte Geir følgende: *Altså, jeg likte meg ikke så godt og sånn på skolen. Jeg liker bedre å jobbe og sånn, og da det er jo ikke noe vits å gå tilbake til skolen heller, det har jeg prøvd nok, så det gidder jeg ikke - Geir*

Geir uttaler at skoleretur er uaktuelt grunnet mistrivsel, samtidig som han trives bedre i arbeidslivet, selv om han for øyeblikket er arbeidsledig. Altså fremstår ikke skoleretur aktuelt, selv i perioder av arbeidsledighet. Dette kan tolkes gjennom habitus, i form av holdninger og verdier som anerkjennes og foretrekkes. Grunnen er at habitus, en ufravikelig del av individers personlighet, tankegang og praksis, inkorporeres gjennom trege strukturer det

krever langvarig og bevisst innsats for å endre (Bourdieu 2004). Selv om preferanser endres gjennom livsløpet og formes av erfaringer, vil ikke det endre holdninger til skolen på kort sikt. Dermed vil individets egenskaper, som latente kroppsliggjorte karaktertrekk, bæres med, uavhengig av endring i livssituasjon. Slik vil ikke opphold som arbeidsledig endre holdninger og verdier til utdanningsinstitusjonen. Heller vil ikke skoleretur framstå rasjonelt, uavhengig av om det innebærer utfordringer i form av arbeidsledighet. Dette kan ses gjennom det Goldthorpe og Breen (1997) beskriver som strategier for opprettholdelse av sosial posisjon, da risiko for satsing på oppadgående sosiale mobilitet anses større enn en tilsynelatende trygg rute mot stabilitet gjennom arbeidsmarkedet. Uaktuell skoleretur kan slik bedømmes ut fra det Goldthorpe (2000) beskriver som strategier nedenfra og strategier ovenfra. *Strategier nedenfra*, slik Geir kan tolkes å bruke, innebærer vanskelige valg, preget av begrensede ressurser. Dette medfører at strategiene ofte mislykkes, både grunnet en potensiell konflikt mellom forsvar av egen samfunnsposisjon og søken etter oppadgående mobilitet, og fordi aktører som benytter strategier nedenfra med stor sannsynlighet vil tape konkurransen med aktører som benytter *strategier ovenfra* for å beholde sine privilegier. Slik kan valg framstå lite rasjonelle for personer som benytter strategier ovenfra, men rasjonelle for informantene, selv om det innebærer risiko for arbeidsmarginalisering. Grunnen er ifølge Goldthorpe økt sannsynlighet for å havne i *underklassen* ved mislykket utdanningsløp⁴. I den sammenheng er det nærliggende å anta at underklassen tilsvarer arbeidsledige og personer som mottar offentlig stønad – personer utenfor arbeidslivet – som majoriteten av informantene i denne studien.

Samtidig er det et fåtall informanter som vurderer retur til kompetansecfremmede alternativ, men ikke i form av videregående opplæring. Eksempelvis sa Kari følgende:

Jeg angrer på at jeg ikke fullførte videregående, fordi jeg hadde hatt en mye sikrere fremtid hvis jeg hadde fullført. Da kan det godt hende jeg hadde hatt jobb nå. Så det er litt kjipt å tenke på, i alle fall når du sitter her og stirrer i veggen hele dagen, da har du jo tid å tenke på hva du angrer på da. Men som sagt har jeg som mål å ta kjentmannsprøven for taxi da - Kari

Kari forteller at hun angrer på avslutning av videregående opplæring grunnet utfordringer det medfører i arbeidslivet. Hun poengterer også at jobbfremtiden hadde vært sikrere med fullført videregående opplæring. Dermed revurderer Kari valget om å bli værende på arbeidsmarkedet uten kompetanse, i form av kjentmannsprøven. Altså vurderer hun nye karriereveier grunnet utfordringer med innpass uten formell kompetanse – et alternativ som tenkelig vil medføre

⁴ Forfatterens egen tolkning, da Goldthorpe (2000) ikke legger til grunn noen spesifikk beskrivelse av underklassen. Min tolkning er videre basert på Cromptons (1998) definisjon av underklassen.

enkler inngang på arbeidsmarkedet gjennom konkret kompetanse. Selv om Kari vurderer en alternativ inngang for innpass på arbeidsmarkedet er det fremdeles viktig å fremheve at tendensen i utvalget virker å være det motsatte, slik beskrevet av Geir. Dette tyder enten på at arbeidsmarkedet subjektivt ikke føles utfordrende, eller at bruk av strategier nedenfra begrenser valg, slik at skoleretur ikke føles rasjonelt. En alternativ forklaring er den valgfrihet og individualitet enkelte av informantene beskriver. Å bli værende på arbeidsmarkedet kan dermed innebære tålmodighet i form av å følge drømmene i arbeidslivet, uavhengig av utfordringene det medfører.

4.2.3 Jobbattractivitet

Ettersom skoleretur for majoriteten av informantene virker uaktuelt, kan det tolkes som et indirekte «ønske» om å bli værende i et marginalt arbeidsmarked. Betyr det at informantene er tilfreds med det tilsynelatende smale arbeidsmarkedet tilgjengelig uten videregående kompetanse? Hvorvidt informantenes arbeidsmarkedsambisjoner samsvarer med manglende kompetanse er derfor interessant. En utfordring er, som nevnt, henvisning til lite attraktive jobber i et trangt arbeidsmarked, grunnet lav eller ingen kompetanse. Likevel beskriver majoriteten av informantene tilsynelatende lite attraktive arbeidsplasser som utfordrende og spennende:

Jeg har hatt stalljobber, så har jeg også hatt butikkjobb og pizzasjåfør, så det har vært liksom annerledes. Men stalljobben da, det var jo å passe hest, mate og alt som har med hest å gjøre. Butikken så var det å sitte i kassa, fylle på varer, tømme panteautomat. Altså kundebehandling, sånn vanlig butikkjobb. Også som pizzasjåfør var det å kjøre pizza, hjelpe til å lage mat, hjelpe til i restaurant, hjelpe til på kjøkkenet, altså diverse da, men ganske bra egentlig. Hadde ikke gjort noe og jobba som noe av det senere og da – Kari

Kari forteller om erfaringer i tilsynelatende lite attraktive arbeidsplasser, slik beskrevet av Bonoli (2005). Likevel argumenterer Kari for nevnte jobber som utfordrende og varierte, samtidig som hun indikerer at det i fremtiden ikke ville framstått problematisk å inneha en lignende jobb. Distinksjonen mellom teoretisk lite attraktive arbeidsplasser og subjektiv opplevelse av arbeidsplassens attraktivitet er derfor interessant. Slik er det ikke gitt at en arbeidsplass føles lite attraktiv for informantene, selv om den tilsynelatende framstår lite attraktiv teoretisk. Dermed kreves subjektiv vurdering av hva en lite attraktiv arbeidsplass faktisk innebærer. Hvor attraktiv en arbeidsplass er, forstås vanligvis ut fra grad av tilfredsstillelse i arbeidsinnhold og arbeidssituasjon. En rutinepreget og monoton jobb der ansatte er bundet til arbeidsplassen og styrt av kundene, oppfattes teoretisk som lite attraktiv og lite tilfredsstillende (Thorsrud og Emery 1970). Definisjonen kan tolkes å beskrive

lignende jobber beskrevet av Kari, men Kari oppfatter likevel egne arbeidserfaringer som attraktive heller enn lite attraktive. Dette kan tolkes gjennom habitus, som bidrar til å begrense smakspreferanser sammenlignet med legitim kultur, da innehavere av arbeiderklassehabitus ofte prioriterer funksjon over form, som igjen sannsynligvis tas med i arbeidslivet (Weininger 2005). Dermed er det ikke gitt at type jobb er viktig, men heller å inneha en jobb, noe Kari bekrefter: *Det [jobb] er å dra et sted, være der, gjøre det du får beskjed om, dra hjem, kunne slappe av, også kunne fortsette. Også i tillegg å tjene penger sånn at du jobber for å kunne leve, det er ikke alltid så farlig hva du gjør* – Kari

Kari uttaler naturlighet til underordnede stillinger i arbeidslivet, samtidig som type jobb ikke framstår spesielt viktig. Dette kan ses i sammenheng med ulikheter i habitus og oppvekstvilkår. Ifølge Lareau (2008) vil arbeiderklassebarn fra sosialiseringen, gjennom en hverdag preget av direktiver, være vandt til å motta språklige kommandoer. Dermed vil arbeiderklassebarn, grunnet naturlig underordenhet i familien, ikke nødvendigvis anse underordenhet problematisk i arbeidslivet. Heller er de utlevert til en naturlig situasjon de ikke har kontroll over. Slik er heller ikke tilsynelatende lite attraktive arbeidsplasser eller underordnede stillinger nødvendigvis problematisk for arbeiderklasseinformantene, ettersom de kjenner den underordnede posisjonen fra hjemmet. Dermed er det ikke gitt at teoretisk lite attraktive jobber, subjektivt er lite attraktive i virkeligheten, men heller en mulighet i en vanskelig arbeidsmarkedssituasjon. Heller ikke Geir påpeker preferanser i arbeidslivet:

Akkurat nå er det bare få meg en jobb, uansett hva egentlig, bare komme i gang. Det er lissom det med pengene og da, jeg må jo få betalt regninger og sånn, så da spiller ikke hvor jeg jobber noen rolle når jeg har fått nei flere ganger. Så da er det, da spiller ikke sted eller når jeg jobber noen rolle, ikke sant, natta eller dagen, eller ja, jeg er grei sånn sett – Geir

Geir påpeker at innpass på arbeidsmarkedet er hans primære ønske, mens type arbeidsplass kommer sekundært. Altså indikerer Geir at det viktigste med arbeidslivet er betaling av regninger og nødvendigvis ikke hva jobben innebærer. Dette er ifølge Esping-Andersen (2001) en fruktbar strategi for unge ufaglærte, da et kort opphold med ulønnsomt arbeid ikke virker skadende for individers livssjanser – tvert imot kan det bidra til å bygge broer til arbeidsmarkedet. En interessant tendens er derfor at enkelte informanter er villig til å ta hvilken som helst jobb for å oppnå innpass på arbeidsmarkedet. Likevel er ikke utvalget samstemt, da enkelte av informantene påpeker det motsatte – at de allerede i ung alder finner jobbene tilgjengelige lite attraktive. Informantene som påpeker dette er de med minst en høyere utdannet forelder. Som diskutert tidligere kan det ha sammenheng med oppvekstvilkår, da middelklasseinformantene, ifølge sosial reproduksjonsteori ikke hører

hjemme i disse jobbene, i kraft av habitus og kulturell bakgrunn. Dermed kan det antas at disse informantene stiller høyere krav til type arbeidsplass. Knut fortalte følgende om en tidligere erfaring med butikkjobb:

Jeg hata jo når jeg jobba på ICA, det var dritkjedelig, (...) men jeg ser meg selv som en ganske bra person å ansette fordi jeg er positiv og jeg gjør det jeg får beskjed om da. Og jeg fikk jo ganske bra referanser så det går jo bra, men det er lissom sånn, det er jo litt dårlig betalt og, så det er lissom ikke der du vil jobbe fast, ikke sant - Knut

Knut forteller hvordan butikkjobben anses kjedelig og uaktuelt for fremtiden. Også Frans forteller om lite attraktive jobber i det arbeidsmarkedet tilgjengelig uten kompetanse:

Altså en telefonselgerjobb det har jeg hatt før, og det er absolutt uaktuelt. Det er bare det at jeg klarer ikke og, jeg er ikke interessert å sitte der hver dag, i telefonen, å gjøre akkurat det samme, å føle meg som en robot. Jeg vil jo helst gjøre noe av verdi da - Frans

Dersom interessen for jobber i et allerede trangt arbeidsmarked ikke lenger anses attraktive, slik som tilsynelatende er tilfellet for Knut og Frans, hva er da mulighetene, uten kompetanse?

Utfordringer framstår som tilpasning i det foreliggende arbeidsmarkedet tilgjengelig uten kompetanse, og samtidig liten mulighet til å være selektiv i valg av arbeid. Begge aspekter kan innebære tilpasning til en avvikende kultur enn kulturen kjent hjemmefra, da informantene med høyere utdannede foreldre sannsynligvis vil oppleve nedadgående sosial mobilitet, dersom ikke videregående kompetanse fullføres ved et senere tidspunkt. Dette kan ses som en klassereise nedover, som igjen kan tolkes å medføre kulturelle utfordringer, slik beskrevet av Trondman (2010) og Seljestad (2010). Nevnte forfattere beskriver riktignok mobilitet oppover, men enkelte aspekter, som kulturelle utfordringer kan også tolkes relevant for nedadgående mobilitet. Orupabo (2010) har gjort en studie av innvandrere som opplever klassereise nedover grunnet at deres utdanning ikke anerkjennes i Norge. Slik blir de også henvist til manuelle yrker, som informantene i denne studien. Likevel aksepterer de ikke sin posisjon på arbeidsmarkedet grunnet ønske om mobilitet i yrkeshierarkiet. Heller oppfatter de jobben på «gulvet» som midlertidig, en mellomposisjon mellom usikker ventetid og senere status, som medfører en arbeidsmarkedssituasjon preget av usikkerhet. I likhet med Orupabos studie ser informantene med høyere utdannede foreldre ut til å anse jobbene tilgjengelige som midlertidige, da de ikke føler seg hjemme i jobbene. Dette kan skyldes at informantene må sosialiseres inn i nye felt ukjente for dem, da Frans forteller hvordan en av jobbene tilgjengelige – lite attraktive telefonsalgjobber – framstår uaktuelt, da arbeidet beskrives som monotont, kjedsommelig og verdiløst. Likevel blir begge informantene henvist til slike jobber grunnet lav kompetanse. Dette kan potensielt være medvirkende til at informantene faktisk er

arbeidsledige, da jobbene beskrevet, framstår uaktuelle for deres vedkomne. En utfordring for informantene er imidlertid at dårlige, utrygge jobber per definisjon ikke er et velfredsproblem – noe det først blir dersom arbeidssøkende blir fanget i en sirkel av arbeidsledighet (Esping-Andersen 2001). Dermed foreligger en reell risiko for at informantene, grunnet manglende kompetanse, kan fanges i en sirkel av arbeidsledighet eller dårlige jobber. Dette skyldes imidlertid trolig ønsket om ikke å tilpasse seg lite attraktive jobber, selv om de formodentlig ikke har andre alternativ.

4.2.4 Kompetansejobber aktuelt?

Informantene tenderer å inneha ulikt syn på jobbers attraktivitet. Slik virker informantene mer opptatt av begrensninger enn muligheter på arbeidsmarkedet. Eksempelvis uttalte Hans følgende om jobber som framstår uaktuelle:

Det er sikkert 80 % av jobber i samfunnet jeg ikke ville hatt. Det er jo litt feil tankegang å ha. (...). Jeg vil helst bli brukt i en jobb hvor jeg vet jeg kan prestere opp mot mitt optimale i forhold til hva jeg har å tilby da. Jeg kunne ikke sittede og jobba på kontor med regnskap, aldri med tall lissom, skolejobber eller hva jeg skal kalle det, og det vet jeg selv, ikke sant. Så jeg er veldig bevisst på hva jeg ikke kan da, mer enn nesten hva jeg burde kunnet – Hans

Hans uttaler enkelte jobber som uaktuelle, samtidig som han er mer bevisst på hva han ikke kan, enn hva han faktisk kan. Dette kan tolkes som en rasjonalitetsvurdering i form av selvinnsikt, da Hans uttaler hvordan «skolejobber», eller jobber med krav til formell kompetanse for han ikke er en mulighet, som trolig også reflekterer bortvalg av videregående opplæring. Slik er det tenkelig at ønskede jobber uansett ikke krever kompetanse, noe som medfører at kompetanse føles unyttig. I likhet med uttalelsen til Hans har Johansen og Aarseth (2012) funnet tendenser til at arbeiderklasseungdom er mer opptatt av hva de ikke har valgt, enn hva de faktisk har valgt. Det kan igjen knyttes til usikkerhet rundt egen arbeidsframtid, da fokus ligger på begrensninger snarere enn muligheter, noe også Roy uttaler:

Det er interessen for det jeg vil gjøre da. Det er lissom, alle har en ting de finner seg selv i. Og det er det jeg gjør da, jeg finner meg selv i å skru, for jeg kan ikke sitte på et kontor med masse papirarbeid, det går ikke. Jeg er så rastløs av meg så jeg må ut å gjøre noe – Roy

Roy forteller at jobb må innebære fysisk- og ikke stillesittende arbeid, som forbindes med skolen. I likhet med Hans, foreligger en tydelig sammenheng mellom jobbønsker og bortvalg av videregående opplæring, da informantene ikke anerkjenner jobber relatert til skolearbeid. Tendensen for arbeiderklasseinformantene kan slik knyttes til at arbeiderklassegutter uansett kun interesser seg for arbeiderklasseyrker, grunnet i kulturelle verdier og fars yrke (Willis 1977), samtidig som det virker rasjonelt å jobbe som ufaglært så lenge sosial degradering ikke

forekommer (Goldthorpe og Breen 1997). Informantenes manglende interesse for skolerelatert arbeid kan også tolkes i sammenheng med Hansen og Mastekassa (2010) som hevder arbeidsmarkedsutvikling trolig har sammenheng med «ønsket» om å jobbe som ufaglært, da perioder med lav arbeidsledighet gir lettere tilgang på jobber. I den sammenheng hevder Hansen og Mastekaasa at gutter med lav sosial bakgrunn vil foretrekke jobb framfor utdanning når arbeidsmarkedet bedrer seg, gjennom å droppe videregående og heller ta sikte på ufaglært arbeid, for så å jobbe seg oppover, i stedet for en fagutdanning de ikke har interesse av. Det foreligger imidlertid ingen direkte informantuttalelser angående spekulasjoner i arbeidsmarkedsutvikling, men forklaringen kan likevel bidra til forståelsen av hvorfor ufaglært arbeid for flere av informantene anses mer attraktivt enn utdanning.

4.2.5 Nettverk som inngangsbillett til arbeidsmarkedet?

Ettersom majoriteten av informantene sliter med innpass på arbeidsmarkedet framstår det viktig å signalisere kompetanse gjennom alternative strategier, i søken etter innpass. Murray (2010) fremhever utvikling av personlige ferdigheter som nødvendig for innpass og verdiskapning på arbeidsmarked, noe som kan tolkes å inkludere tilgang til sosiale nettverk. Av interesse er dermed at informantene både i og utenfor arbeid påpeker nettverk som nyttig hjelpemiddel for ansettelse. Samtlige arbeidsledige informanter indikerer at mangel på matnyttige nettverk framstår som utfordring i søken etter jobb, mens informantene i jobb uttaler nettverk som hovedgrunn for ansettelse. Slik framhever informantene, indirekte, viktigheten av sosial kapital, enten som gode eller utfordring, avhengig av personlig nettverk, i kampen om jobbene i et trangt arbeidsmarked:

Jeg har masse kompiser og, som er like gamle som meg, som jeg har gått skole med i alle år, som har kommet ut av militæret, også tror de bare at de kan begynne å jobbe, så får de jobb med en gang. Men det er ikke sånn det fungerer, for det er så få jobber. Eller jeg vet ikke om det er så få jobber, men de jobbene som blir annonsert, er det folk som kjenner butikksjefen eller bekjent av bekjent som får de jobbene og da er det lissom, hvis du ikke har noen bekjente så har du ikke noe på jobbmarkedet å gjøre, ikke sant - Knut

Knut forteller hvordan jobber går til personer med kontakter innenfor arbeidsmarkedet, og forklarer viktigheten av nettverk for å oppnå innpass på arbeidsmarkedet. Dette er interessante refleksjoner i sammenheng med sosial kapital. En utfordring for informantene er at sosial kapital, ifølge Bourdieu (2004), ofte korrelerer med kulturell kapital slik at personer med lav kompetanse innehar nettverk preget av lav kulturell kapital, som vanskelig er behjelpelig i søken etter jobb, spesielt dersom resterende gruppe-medlem er i samme situasjon, slik

vennegjengen Knut refererer til. Også Rita uttaler utfordringer knyttet til sosiale nettverk på arbeidsmarkedet:

Arbeidserfaring har hjulpet meg ganske mye helt til jeg kom hit. Det meste her går mye på bekjentskap, og jeg har ikke stort bekjentskap her nede. Men altså i (...) tar det meg ikke lange tiden å få meg jobb, for der kjenner jeg folk, og de vet hvem jeg er. Men når du da kommer ned hit og folk ikke vet hvem du er så blir det litt mer vanskelig kan du si – Rita

Rita, som er nyinnflyttet, forteller at hun har et foreliggende jobbrelatert nettverk i hjembyen, men har opplevd utfordringer med innpass på arbeidsmarkedet i byen hun nettopp har flyttet til, grunnet mangel på sosiale nettverk, som hun antar er en viktig ressurs for innpass. At Rita sliter med innpass henger trolig også sammen med mangel på kompetanse, men hennes subjektive erfaring tilsier at mangel på nettverk er blant hovedutfordringene for innpass, og dermed en viktig grunn for arbeidsledigheten hun opplever. Slik tenderer manglende sosial kapital og kompetanse å være tydelige utfordringer for arbeidsledige informanter. Mangel på matnyttig sosial kapital kan henge sammen med valget om å avslutte videregående opplæring, ettersom utdanningsinstitusjonen, ifølge Bourdieu framstår som gunstig arena for etablering av nettverk nyttig for å oppnå goder i arbeidslivet. Sosial kapital kan for informantene dermed framstå som «negativ sosial kapital» – når mellommenneskelige relasjoner kan ha uønskede eller skadelige effekter (Field 2008). Arbeidsledighet kan tolkes som en uønsket effekt, noe som naturligvis ikke utelukkende skyldes nettverket, men ettersom mengden sosial kapital avhenger av størrelsen på ressurser foreliggende i nettverket, kan manglende sosial kapital subjektivt framstå som en utfordring snarere enn et gode (Bourdieu 2004). Foreliggende sosial kapital tilgjengelig for arbeidsledige informanter kan dermed tolkes å være lite verdt i jobbsammenheng, men samtidig nyttig i andre felt, da relasjoner i sosiale nettverk karakteriseres ved gjensidig bekjentskap og anerkjennelse. Det er videre interessant at informantene i arbeid belyser sosiale nettverk som hovedgrunn for ansettelse:

De andre jobbene jeg har vært i så har det vært at jeg har kjent noen, det har vært kontaktnettverk da. Det er det som har vært min redning da. Jeg har trukket mer mot å skaffe meg kontakter enn å skaffe meg papirer da. Begge måter kan funke, det er lettere å fungere med papirer og gjøre det du får beskjed om, så er det lettere å få innpass og sånne ting, men jeg vet ikke jeg, det funker bra med kontakter og - Hans

Hans forteller om sosiale nettverk som sin «redning» i arbeidslivet, da kontakter har bidratt til å skaffe jobber, selv om han ikke innehar kompetanse. Dette tyder på at Hans har verdifull arbeidsmarkedsrelatert sosial kapital, som kan tolkes som «positiv sosial kapital, jamfør Field (2008), i form av positivt arbeidsmarkedsutfall både for han og omgivelsene. Også Trond forteller om bruk av nettverk for ansettelse:

Nå jobber jeg i butikk da, på (...), og da var det faren min som hjelpe meg inn der i fjor da. Ganske bra det, jeg hadde jo vært uten jobb en stund da, og søkt en del jobber og sånn, men kom ikke inn på intervjuer da, så da var det bare å spørre faren min da - Trond

Trond belyser, i likhet med Hans, positive aspekter knyttet til å inneha arbeidsmarkedsrelatert sosial kapital. I lys av uttalelsene ser det ut til å foreligge en tendens til at informantene, både i og utenfor arbeid, markerer dermed betydningen av sosial kapital i arbeidslivet. Sosial kapital kan på en side dermed fungere som alternativ inngang for informantene som sliter med innpass – et substitutt for manglende kompetanse. På en annen side kan imidlertid mangel på arbeidsmarkedsrelatert sosial kapital oppleves som en ytterligere utfordring for innpass – en følt tilleggsbyrde til manglende kompetanse. Altså kan arbeidsmarkedsrelatert sosial kapital for informantene trolig fungere både positivt og negativt avhengig av ressursene nettverket besitter.

4.2.6 Arbeidsforhold – en utfordring i seg selv?

Analysen har hittil omhandlet utfordringer knyttet til innpass på arbeidsmarkedet, men med utgangspunkt i informantenes refleksjoner virker også arbeidsforhold å framstå som en utfordring. Alle informantene har erfaring fra arbeidslivet, og flere forteller om dårlig behandling i arbeidslivet. Rita fortalte følgende om dårlig behandling på arbeidsplassen:

Det var det [kokk] jeg hadde lyst til å jobbe med, men så havna jeg på en lærlingplass der jeg bare ble prata dritt til, og han var ikke snill med meg, eller noen av de på lærlingplassen heller. Han prata ned, du er dum, du klarer ikke tenke selv. Finn ut av det der selv, det er ikke mitt problem, og hele tida overlata oss med arbeid. Han sto bare og kikket på, og han sa nesten ingenting. Og når vi spurte om hjelp: klarer du ikke å tenke deg til det selv! Og det er ikke sånn det skal være, så da sa jeg opp etter to måneder - Rita

Rita forteller om en uholdbar arbeidssituasjon som medførte at hun valgte å si opp jobben. I ytterste konsekvens medførte behandlingen fra arbeidsgiver at Rita mistet interessen for kokkeyrket, og avsluttet utdanningen. Uttalelsen er relevant i sammenheng med Goldthorpes (2000) forståelse av klasseforskjeller som posisjoner definert av ansettelsesforhold. I et Goldthorpe-perspektiv kan informantene tolkes å falle under kategorien som selger arbeidskraft til en arbeidsgiver eller arbeidsgiverorganisasjon. Den tilsynelatende uholdbare arbeidssituasjonen uttalt av Rita kan slik relateres til type arbeidskontrakt – en avtale hvor arbeidstaker stiller sin arbeidskraft disponibel for arbeidsgiver – avhengig av kompetansenivå og plassering i arbeidshierarkiet (Breen 2005). I motsetning til aktører besittende servicekontrakt, en gruppe med betydelig autonomi og sikkerhet i arbeidet, utsettes aktører besittende arbeidskontrakt for overvåkning, ugunstige arbeidstider og lav jobbsikkerhet, lik

beskrivelsene til Rita. Også Roy fortalte om arbeidserfaringer preget av dårlig behandling av overordnede ansatte:

Jeg skulle være der i en måned bare på sånn sesong, det var sånn når vinter og alle hjul skulle legges om. Og etter en uke, på fredag, fikk jeg beskjed om at jeg hadde fått sparken, fordi han mente at jeg ikke hadde jobba eller ingenting. Av helt teite grunner. Så jeg gikk ut på verkstedet også sa jeg det til folka at jeg fikk sparken, og lurte på om åssen de synes jeg har vært den uka her. Du har vært helt, du har jobba like bra som alle oss andre og sånne ting, ikke sant. Men det mente ikke sjefen, så han ga meg sparken - Roy

Roy forteller om avskjedigelse fra jobben, noe han selv mener var urettmessig, men som kan forstås ut ifra hans ansettelsesforhold. Arbeidskontrakten beskrevet av Goldthorpe (Breen 2005) er typisk for ufaglærte arbeidere. Konsekvensen av slike arbeidsforhold er lav jobbsikkerhet, da det fremstår lettere å bytte ut ansatte med arbeidskontrakt, noe Roy opplevde da han ble avskjediget av «teite grunner». En utfordring for informantene framstår dermed som usikkerhet knyttet til både ansettelsesforhold og arbeidsfremtid, som igjen trolig reflekterer manglende kompetanse. Usikre ansettelsesforhold og frykt for arbeidsfremtiden kan settes i sammenheng med kompetanse, da referansegruppen Goldthorpe benytter, personer med servicekontrakt, opplever sikre arbeidsforhold og mer autonomi i arbeidet, samtidig som de definerer arbeidsdagen til ansatte som innehar arbeidskontrakt. Arbeidssituasjonen beskrevet av informantene kan også relateres til Lysgaards (1961) klassiske studie av *Arbeiderkollektivet* hvor arbeiderne som besitter arbeidskontrakt danner uformelle kollektiv for beskyttelse mot press i bedriften. I motsetning har ansatte høyt i bedriftshierarkiet, personer med servicekontrakt, mulighet til å definere egen og andres arbeidshverdag, da høy klasseposisjon medfører større frihet i arbeidssituasjonen, inkludert mindre rutinepregede arbeidsoppgaver og mindre fysisk arbeid. Arbeiderne på «gulvet» jamfør beskrivelsene til Rita og Roy, opplever derimot avmakt i sin arbeidssituasjon, da deres arbeidshverdag styres av andre gjennom overvåkning og risiko for utskiftning. Avmakt slik beskrevet av informantene er interessant i forhold til makt i arbeidslivet, som ifølge Schiefloe (2003) innebærer mulighet til styring over eget liv. Personer med mye makt vil slik inneha mulighet til å bestemme over egen tidsdisponering og livssituasjon, mens personer med lite makt, i stor grad er avhengig av andres disponeringer og beslutninger. Dermed framstår trolig avmakt på arbeidsmarkedet som en utfordring for informantene, inkludert få muligheter til å definere eget arbeid, høyere sannsynlighet for dårlig behandling og usikre arbeidsforhold.

4.2.7 Utviklingstrekk ved lav kompetanse

I det norske arbeidsmarkedet har tekniske nyvinninger medført at tradisjonelle, rutinepregede arbeidsformer er redusert eller forsvunnet, samtidig som økonomien er mer kunnskapsbasert sammenlignet med industrisamfunnet (St.meld. 29 (2010–2011)). Ifølge Leiulfsrud og Jensberg (2005) er det rimelig å anse Norge som et industrisamfunn i perioden rundt andre verdenskrig, dersom en ser på industriens relative betydning, da Norge i 1950 hadde klare fordristiske trekk. For å forstå unge ufaglærtes arbeidsmarkedssituasjon er det derfor relevant å sammenligne dagens situasjon med industrisamfunnet, som ga unge ufaglærte mulighet til en relativ enkel inngang grunnet massestandardisering av arbeid og lave krav til formell kompetanse (Beck 2000). Sammenlignet er dagens situasjon imidlertid snudd på hodet, både grunnet kraftig nedgang i tradisjonelle industriarbeideryrker (Hjellebrekke og Korsnes 2006) og eliminering av det store antallet lavkompetansejobber som dannet grunnlaget for industrisamfunnets kultur (Frønes 2005). Dette henger sammen med utviklingen av et mer kunnskapsbasert arbeidsliv, høyere kompetansekrav og lavere etterspørsel etter personer med kun grunnskoleutdanning (St.meld. 13 (2011-2012)). Geirs uttalelse i sammenheng med subjektiv opplevelse av manglende kompetanse er dermed interessant:

Det er sånn, når du ikke har noe utdanning eller fagbrev eller noe så blir det vanskelig. Meg og faren min har snakka om det, og det er ikke like lett for meg som det var for han den gangen, da han bare begynte å jobbe uten noe mer tanker om skolen. Det merka jo han og lissom, når han måtte slutte på jobben. Så han har jo sagt jeg må prøve å finne på noe - Geir

Geir refererer til samtaler med faren angående utfordringer med innpass uten kompetanse, samtidig som han bruker faren som referansepunkt for egen arbeidsmarkedssituasjon ved antakelsen om at faren lettere fikk innpass uten kompetanse. Dette kan ses i sammenheng med at arbeidsmarkedet har endret karakter, både i forhold til jobbtilgjengelighet og kompetansekrav, slik at unge ufaglærte som dropper utdanning til fordel for arbeid i dag, opplever høy risiko for arbeidsledighet og arbeidsmarginalisering. Sammenlignet med industrisamfunnet kan kompetanseutvikling derfor anses negativt for unge ufaglærtes muligheter på arbeidsmarkedet fordi jobbmulighetene er færre (Beck 2000). At samtlige informanter forteller om utfordringer med innpass er derfor relevant:

Akkurat nå er det litt vanskelig for meg å komme inn på jobbmarkedet. I alle fall når du ikke har noe særlig med arbeidserfaring da. Jeg har også masse kompiser som søker jobber og har vært arbeidsledige lenge og er like gamle som meg. De har fullført videregående, men de eneste jobbene vi kan få er telefonselgerjobber. Det kan du få med en gang, men det er ikke alltid du har lyst til å gjøre det, det er jo dritkjedelig. Og du har jo sjanse til å bli kasta ut av telefonselgerjobben og, fordi du ikke selger bra nok. Så det er litt risiko det og - Knut

Knut forteller om vanskeligheter med innpass på arbeidsmarkedet grunnet manglende kompetanse og lav jobbtilgjengelighet. Dette medfører at Knut vanskelig kan være selektiv i valg av arbeid, da det kun foreligger lite attraktive telefonsalgjobber han ikke er interessert i. Beck (2000) hevder spredningen av ustandardiserte arbeidsformer, sammenlignet med industrisamfunnets massestandardisering, legger press på personer uten kompetanse. Mange unge ufaglærte er arbeidsledige, samtidig som mange må kompensere for manglende inntekt med arbeid i lite attraktive deltidsjobber. Dette henger sammen med at fleksibel kompetanse og usikre arbeidsvilkår er den raskest voksende form for arbeid, noe som indikerer at unge ufaglærte er spesielt utsatt, grunnet mangel på formell kompetanse nødvendig for standardiserte jobber. Slik blir unge ufaglærte henvist til lite attraktive jobber, samtidig som de ifølge Esping-Andersen (2001) er utsatt for arbeidsledighet og arbeidsmarginalisering.

Ifølge Skilbrei (2010) har ikke arbeiderklassen lenger tyngdepunkt i industrien, men heller i serviceproletariatet. Slik foreligger ikke et spesifikt arbeidsmarkedsfelt unge ufaglærte finnes i. Heller er de spredd med vinden i servicesektoren, samtidig som tidligere aktuelle former for arbeid nå krever formell kompetanse. Det er slik tenkelig at unge ufaglærte hadde spesialisert og ettertraktet kompetanse i industrisamfunnet, nevneverdig i økonomiske oppgangstider, da deres kompetanse var spesialisert innen industrifeltet, men samtidig var kompetansen verken fleksibel eller overførbart til andre arbeidsmarkedsfelt. Arbeidsmarkedsutfordringer ble dermed potensielt synliggjort først når deres spesialiserte kompetanse ikke lenger var ønsket. I dag har derimot unge ufaglærte verken spesialisert kompetanse eller mulighet til enkel inngang på arbeidsmarkedet, heller opplever de vanskeligheter med innpass grunnet manglende kompetanse. Blant annet Acker (1998) har uttalt bekymring for utviklingen i arbeidslivet når tradisjonell industri med faste og langvarige heltidsjobber i sektorer med høy fagorganisering forsvinner til fordel for mer usikre og kortvarige jobber i tjenesteyting, slik tilfellet ser ut til å være for mange unge ufaglærte i dag. Ifølge Sennett (1998) vil det nye fleksible arbeidslivet derfor medføre grunnleggende problemer for utsatte grupperes identitet og selvoppfatning, da kompetansefleksibilitet vil gi økt konsentrasjon av makt på toppen og stadig vanskeligere forhold nedover i hierarkiet. Dette kan relateres til Knut, som fortalte følgende om egen situasjon kontra unge ufaglærte i samme arbeids- og livssituasjon: *Jeg blir jo frustrert da, jeg har ikke lyst å gå på NAV. Og jeg føler jo, altså, jeg har jo ikke noen plass på NAV i det hele tatt, i forhold til mange av de som er der - Knut*

Knut forteller om frustrasjon i arbeidssituasjonen samtidig som han ikke føler tilhørighet til unge ufaglærte i samme situasjon. Ifølge Beck (1992) ble identitet i industrisamfunnet

tilskrevet av samfunnet, grunnet likhet i livssjanser. Slik kan det tenkes at det å være norsk arbeiderklasse mann samtidig innebar en klar og stabil identitet, gjennom kunnskap om hvem man var og hvor man hørte til (Aakvaag 2006). Dette synliggjøres også av Lysgaard (1961) som beskriver en foreliggende sterk «vi-følelse» blant arbeiderne i arbeiderkollektivet, som sammen står i opposisjon til overordnede. Bottero (2004) hevder derimot at det ikke foreligger noen tydelig klasses tilhørighet fordi klasse i eksplisitt betydning ikke er ensbetydende med identitet. Slik vil ikke unge ufaglærte i samme arbeidssituasjon nødvendigvis inneha gruppetilhørighet selv om de besitter likartede livssjanser. Ifølge Beck (1992) har dette sammenheng med at yrkesdifferensiering har spredd ufaglærte til ulikt arbeid, erodert vekk industrisamfunnets klassebevissthet og gjort arbeidsmarkedet mer spesialisert. Dette kan ha sammenheng med individualisering og kollektiv oppløsning – alle går hver sin retning for å skape individuell biografi. Dermed ligger ikke nødvendigvis kollektiv samhørighetsfølelse til grunn for unge ufaglærte, selv om arbeidsmarkedssituasjonen er lik, noe uttalelsen til Knut er et eksempel på.

4.3 Klassekulturelle skiller, avhengig av sosial bakgrunn?

En tendens i utvalget er skillet mellom informantenes refleksjoner, avhengig av sosial bakgrunn. Likevel foreligger en tendens mot at informantene, uavhengig av bakgrunn, framstår ambivalente til egen arbeidsframtid. Ambivalensen kan tolkes å ha sammenheng med kortsiktige valg, ettersom valg tenderer å fattes på grunnlag av hva som føles rasjonelt i «nået», mens framtidsorienteringer kommer sekundært, men kan også knyttes til at majoriteten av informantene er arbeidsledige og ikke vet hva fremtiden bringer. Likevel er det interessant at teoretiske utfordringer ikke nødvendigvis stemmer overens med subjektiv virkelighet. Et eksempel på det er tilgjengelige jobbers attraktivitet, da informantene uten høyere utdannede foreldre uttaler åpenhet til teoretisk lite attraktive jobber, mens informantene med minst en høyere utdannet forelder anser nevnte jobber lite attraktive og dermed uaktuelle for fremtiden.

Et betrakningsverdig aspekt er at unge ufaglærte i utgangspunktet ikke er suksesshistorier, snarere tvert imot. Likevel er det tenkelig at informantene uten høyere utdannede foreldre anser «valget» om å bli ufaglært som rasjonelt grunnet i habitus og oppvekstvilkår, da sannsynlighet for lignende valg som foreldrene er stor i et reproduksjonsperspektiv. Ringdal (2010) hevder direkte arv av sosial posisjon har avtatt, men fortsatt er viktig, da sosial arv skapes gjennom foreldrenes innflytelse på barnas utdanningsvalg. Slik har familiebakgrunn

fortsatt stor betydning for sosial posisjon, selv om to av tre ender opp i forskjellig klasse enn foreldrene. Dermed kan status som ufaglært for informantene med bakgrunn i arbeiderklassen nettopp framstå som en suksesshistorie, da subjektivt nedadgående mobilitet ikke oppleves. Problemet er imidlertid at arbeidsmarkedet er forandret slik at den «enkle veien» i dag framstår mer utfordrende, fordi kompetansekravene på arbeidsmarkedet øker. Ifølge Esping-Andersen (2001) kan ytterste konsekvens for unge ufaglærte bli marginalisering i jobb- og karrierestrukturen, da det foreligger tydelige tendenser til at kompetansearbeid vil dominere jobbtrenden i fremtiden. Dermed er det tenkelig at informantene teoretisk opplever nedadgående sosial mobilitet, selv om det ikke føles subjektivt.

I motsetning til Esping-Andersen hevder Bratsberg et.al (2011) at det ikke finnes indikasjoner på at kompetanse har fått økt betydning, eller at arbeidsmarkedet stiller tøffere krav til kompetanse, i den forstand at personer uten kompetanse faller utenfor i større grad enn før. Dette skyldes trolig at arbeidstakere tilpasser seg endret etterspørsel, enten via yrkesmessig mobilitet eller rekvalifisering. Verken yrkesmessig mobilitet eller rekvalifisering ser imidlertid ut til å være aktuelt for informantene i denne studien, da kun et fåtall informanter vurderer skoleretur. Heller virker majoriteten av arbeiderklasseinformantene mer opptatt av å jobbe, enn hva jobben innebærer. Det kan ha sammenheng med at disse informantene er medskapere av et alternativt verdisystem til middelklassen, da Skilbrei (2010) har funnet at arbeiderklassekvinner ikke velger jobb som vei til personlig realisering, men heller praktiske og tilgjengelige jobber, uten for stor inngripen i livet utenfor. Skilbreis studie omhandler riktignok utelukkende kvinner, men kan likevel framstå som plausibel forklaring på hvorfor arbeiderklasseinformantene beskriver arbeid viktigere enn arbeidsinnhold. Gjennom fokus på klassespesifikke kulturelle uttrykk og verdier er det mulig å forstå hvorfor unge ufaglærte med arbeiderklassebakgrunn ikke finner sosial mobilitet ønskelig. I stedet for å betrakte arbeiderklassekultur som statisk og tradisjonell, i form av immobilitet, kan vi heller se individer som holder fast ved kulturelle særpreg og viderefører valg som ledd i et opprør mot plassering på sidelinjen (ibid.).

For middelklasseinformantene kan situasjonen derimot tolkes motsatt, da de ikke anerkjenner arbeid tilgjengelig uten formell kompetanse. Alternativt kan middelklasseinformantene tolkes å havne i et personligfølt sekundært arbeidsmarked, jamfør *duale arbeidsmarked*. Sekundære jobber beskrives gjerne gjennom lav lønn, dårlige arbeidsvilkår samt usikre og ustandardiserte ansettelsesforhold – kjennetegn som indikerer små utsikter til avansement og bedre posisjon på arbeidsmarkedet (Peck 1996), som tenkelig bidrar til motstand mot foreliggende jobber

aktuelle for deres vedkomne. Dette har trolig bakgrunn i valg som teoretisk impliserer «feilvalg», da tilgjengelige jobber ikke anerkjennes og vurderes som aktuelle. Dermed henger bortvalg av videregående opplæring og subjektiv utfordringer på arbeidsmarkedet trolig sammen, da utfordringene beskrevet av informantene tilsynelatende reflekterer mangel på formell kompetanse.

5. Avslutning

5.1 Oppsummering av studiens funn

5.1.1 Bakgrunn for bortvalg av videregående opplæring

I henhold til bortvalg av videregående kompetanse, er tendensen i utvalget at sosial bakgrunn er viktigere enn informantene gir uttrykk for, noe som synliggjøres gjennom fortolkninger av deres refleksjoner. Samtlige informanter, uavhengig av sosial bakgrunn, poengterer ingen eller minimal foreldrepåvirkning i skole- og arbeidsrelaterte valg. Fra informantenes ståsted framstår bortvalg dermed individuelt, grunnet i manglende motivasjon for utdanning, samt personlige interesser som ikke samsvarer med skolen. En interessant tendens i utvalget er imidlertid skillet mellom informantene relatert til press ut fra foreldrenes utdanningsnivå.

Middelklasseinformantene uttaler direkte press fra foreldrene om å fullføre videregående kompetanse. Dette tolkes som et forsøk på å påvirke informantene i retning utdanning. Arbeiderklasseinformantene forteller derimot om valgfrihet, samtidig som skolen aldri har vært et hyppig samtaleemne i hjemmet. Likevel foreligger indirekte påvirkning gjennom bruk av foreldrene som referansepunkt for eget bortvalg. Slik foreligger ikke direkte press for utdanning, men heller indirekte, da foreldrene tenkelig ikke tilrettelegger for at informantene skal lykkes i utdanningsinstitusjonen. I så henseende kan middelklasseinformantenes valg tolkes i retning av individualitet, da de, med foreliggende press fra foreldrene, har valgt en egen vei, mens arbeiderklasseinformantene kan tolkes å ha valgt tradisjonelt, i form av lignende valg som foreldrene. For arbeiderklasseinformantene oppsummeres oppgavens funn slik billedlig av Hansen og Wiborg (2012: 212): «Har man bakgrunn i den ufaglærte arbeiderklassen, har man størst sannsynlighet for selv å havne i et arbeideryrke». Bortvalg av videregående opplæring kan slik virke rasjonelt for arbeiderklasseinformantene, men ikke middelklasseinformantene. Dermed foreligger tendenser til både reproduksjon og individualitet i utvalget. Informantene virker imidlertid ikke å ha uendelige valgalternativ, da bortvalg av videregående opplæring, påvirker framtidige muligheter på arbeidsmarkedet.

Informantenes opplevelse av skolen er også en mulig grunn for at videregående opplæring ble avsluttet. For samtlige informanter framstår skolen som en sosial møteplass mer enn en arena for intellektuell utvikling. Flere av informantene med arbeiderklassebakgrunn forteller også at de ikke føler seg hjemme i skolen, noe som kan tolkes som en direkte årsak for å avslutte, relatert til habitus, oppvekstvilkår og en potensielt foreliggende språkbarriere.

5.1.2 Subjektive arbeidsmarkedsutfordringer

Tendensen i utvalget er at subjektiv opplevelse av utfordringer på arbeidsmarkedet kan relateres til manglende videregående kompetanse, da samtlige informanter uttaler kompetanse som barriere for innpass på arbeidsmarkedet. Samtidig poengterer informantene hvordan kompetanse sannsynligvis ville gitt en sikrere inngang til arbeidsmarkedet. Informantene har derfor, ved bortvalg av videregående opplæring, selv bidratt å begrense egne muligheter, gjennom deltakelse på et arbeidsmarked med lite tilgjengelige- og lite attraktive jobber.

I henhold til subjektiv opplevelse av arbeidsmarkedet foreligger også et skille mellom informantene avhengig av sosial bakgrunn. Informantene med bakgrunn i arbeiderklassen kjenner kulturen og anerkjenner tilgjengelige jobber, mens informantene med bakgrunn i middelklassen anser foreliggende jobber lite attraktive, og uaktuelle for framtiden, da jobbene vurderes som verdiløse og unyttige. Hovedvekt i analysen ligger rundt utfordringer med innpass, grunnet at majoriteten av informantene er arbeidsledige. Likevel foreligger subjektive utfordringer både i og utenfor arbeid. En tendens i utvalget er derfor utfordringer allerede i søknadsprosessen til arbeidsmarkedet. Samtlige arbeidsledige informanter forteller om jevnlig jobbsøking, men opplever likevel utfordringer knyttet til innkallelse til jobbintervju, da de siles ut grunnet manglende videregående kompetanse. Flere av informantene har derfor også opplevd arbeidsledighet over lengre tid. Dette reflekterer imidlertid trolig også alder og manglende arbeidserfaring.

Heller virker ikke skoleretur eller alternative kompetansefremmede alternativt aktuelt for majoriteten av informantene, da kun et fåtall vurderer dette som alternativ for nær fremtid. Subjektive utfordringer på arbeidsmarkedet kan også knyttes til mangel på relevant arbeidsmarkedsrelatert sosial kapital, da samtlige informanter, uavhengig av jobbsituasjon, fremhever hvordan sosiale nettverk kan fungere som alternativ inngang på arbeidsmarkedet, selv om videregående kompetanse mangler.

5.2 Teorirefleksjon relatert til studiens problemstilling

Som diskutert i analysen mener jeg teoriperspektivene – reproduksjonsteori og risikoteori – er relevante anvendbare i analyse av unge ufaglærte, da perspektivene innehar forklaringskraft på ulike nivå. Likhet og kontrast er grunnlag for valg av teori, samtidig som eventuelle svakheter synliggjøres tydeligere ved bruk av kontrasterende teorier. Bourdieus teoretiske rammeverk er interaktivt og under stadig utvikling, men hans begreper er hovedsakelig utviklet for å forstå

observert sosial reproduksjon i Frankrike på 1970-tallet. I tillegg kan det settes spørsmålsteget til hvorvidt begrepene habitus og kulturell kapital er egnet til å forstå individuell overskridelse eller endring, da det som motiverer for handling ikke er kjent for den handlende. Bourdieus teoretiske rammeverk kan slik tolkes som deterministisk, da unge ufaglærte har marginale sjanser for å lykkes i utdanningsinstitusjonen grunnet møtet med skjulte maktforhold. Det kan dermed diskuteres hvor relevant Bourdieus perspektiv er for Norge. Hansen (1986) framhever at Norge har mindre klasseforskjeller basert på verdier og kultur, grunnet relativt egalitær og homogen befolkning, samt et skolevesen hvor majoriteten av elevene går i offentlig skole. Dette kan tolkes i retning av at teorier som vektlegger klassebestemte forskjeller i verdier og kultur er mindre relevant som forklaring på sosial ulikhet i Norge grunnet relativt god offentlig finansiering, som tenkelig reduserer betydningen av kostnader forbundet med utdanning. Brede utdanningsmuligheter kan slik tolkes å svekke skjebnefellesskap med samfunnsklassen vi fødes inn i (NOU 2012: 15). I et norsk perspektiv framstår dermed Hernes sine perspektiver relevant. I likhet med Bourdieu anser Hernes (1974) skolen som viktigste produsent av ulikhet i samfunnet, ved at foreldre i ulike klasser har ulik evne til å ruste barn for skolegang. I motsetning til Bourdieu hevder imidlertid Hernes at barn har ulik intellektuell kapasitet, avhengig av foreldrenes økonomiske og kulturelle ressurser.

Samtidsdiagnosene beskriver hvordan individer tvinges til refleksivitet i valgsituasjoner. Slik åpnes det for frihet i valg, men samtidig virker friheten begrenset, da muligheter faller bort og begrenser fremtidige valg. Sammenlignet med Bourdieu beskriver Beck en alternativ og kritisk inngang til sosial ulikhet, men det kan diskuteres hvorvidt et sosialiseringsspektiv mangler. Er samfunnet individualisert slik Beck beskriver, eller spiller fortsatt klasse en rolle i reproduksjon av ulikhet i samfunnet? Dette er spørsmål jeg føler er uklart i Becks perspektiv. Ved bruk av risikoteori som tilnærming er det samtidig essensielt å påpeke at samtidsdiagnoser framstår mer som forestillinger med fokus på brudd og utvikling, heller enn bestemte samfunnstrekk, slik beskrevet av Hviid Nilsen (2010). Dette synliggjøres gjennom Bauman, Beck og Giddens karakteristika av det senmoderne mennesket som «frisatt» fra tradisjonenes bånd og individualisert til å leve egne liv. Samtidig er mennesket henvist til å rekombinere egen virkelighet ved å finne individuelle løsninger på systemiske problemer, og ofte forført til å avvise en fast identitet som et uheldig fravalg av muligheter. Dette viser at tendensene beskrevet i samtidsdiagnosene nødvendigvis ikke er reelle, men samtidig treffende for utvalget informanter i studien, som beskriver individualitet i valg – selv om bakenforliggende tolkning indikerer at valg påvirkes av sosial bakgrunn. Foreldrepåvirkning

virker imidlertid å synliggjøres for informantene i indirekte form, gjennom oppvekst og sosialisering – aspekter «usynlige» fra informantenes eget perspektiv, men synlig gjennom fortolkning, som indikerer at foreldre har større innvirkning på valg enn informantene selv uttaler. Dette tyder på at individualiserte valg framstår som en utfordring i seg selv, da valgmuligheter tilsynelatende er mangfoldige, samtidig som det trygge og mest nærliggende velges – det man opplever på nært hold – det foreldrene gjør.

I lys av Bourdieu og Beck vil jeg derfor argumentere for at studiens tema; sammenhengen mellom bortvalg av videregående opplæring og utfordringer i arbeidsmarkedet, framstår vanskelig analytisk. Grunnen er at forholdet teoritradisjonene imellom kan anses polarisert med bakgrunn i klassebegrepet. Klasse står sentralt i Bourdieus reproduksjonsteori, gjennom ulikhet i tilgang på kapital og klassespesifikke begrensninger i habitus. I Becks risikoteori har klasse derimot mindre relevans for sosial ulikhet og individets handlingsmønster. Likevel vil jeg argumentere for at klasse er sentralt i Becks risikoteori, da enkelte reproduksjonsfaktorer, med utgangspunkt i klasse, fortsatt ligger til grunn for individuelle valg, gjennom frihet og risiko det medfører. Det synliggjøres da Beck hevder at ressurssterke i større grad enn ressurssvake har mulighet til å kjøpe seg fri fra risiko, slik Bourdieu også hevder gjennom kapitalbegrepet og reproduksjon av ulikhet. Dette kan tolkes som at valgmuligheter begrenses ut fra sosial bakgrunn, slik at det trygge, forutsigbare, er blant eneste gjenværende alternativ. Slik kan bortvalg av videregående opplæring tolkes å prege hele livsløpet ved at muligheter faller bort underveis. Dermed vil også økte valgmuligheter i utdannings- og yrkeslivet tenkelig være forbeholdt høyere utdannede, da kompetanse og utdanning framstår som viktigste faktor for å lykkes i arbeidslivet. Kanskje kan jeg være så kontroversiell å fremlegge påstanden at Bourdieu, i Beck, møter sitt janusansikt. Et janusansikt består av to ansikter for symbolisering av splittelse og tvetydighet, positivt som negativt. Grunnen er at Bourdieus tungt strukturerte begreper og kroppsliggjorte praksiser, står i kontrast til Becks tese om individuell biografi. Riktignok har Beck en alternativ inngang til sosial ulikhet sammenlignet med Bourdieu, men selv om det teoretiske rammeverket tilsynelatende er ulikt, finnes altså likheter teoriene imellom. Becks risikoteori føles mer kompleks og diffus fordi den inkluderer flere forklaringsvariabler, inkludert individualitet. Dermed framstår det kontroversielt å kalle Beck, Bourdieus janusansikt, da forholdet perspektivene imellom ikke er tvetydig og splittet, men heller begrunnet i ulike individuelle og strukturelle variabler.

Et interessant aspekt i den sammenheng er hvordan teorier som vektlegger rasjonalitet i valg, jamfør Boudon og Goldthorpe og Breen, kan tolkes å ligge i en mellomposisjon mellom

Bourdieu og Beck. Grunnen er at rasjonelle valg gir ulike resultat og skaper reproduksjon, avhengig av sosial bakgrunn, beskrivende for informantene i denne studien. Rasjonelle valg-teorier virker likevel å inneha manglende forklaringskraft relatert til menneskelig handling ved forutsetningen om at individer med bakgrunn i lavere sosiale klasser ikke opptrer rasjonelt sammenlignet med middelklassen. Dette kan imidlertid tolkes som at individer uavhengig av klasse handler rasjonelt, men ut fra ulike vurderinger og strategier. Det samme gjelder prestasjonsforskjeller, da personer med likt prestasjonsnivå, men ulik sosial bakgrunn tenderer å velge ulikt (Hansen og Mastekaasa 2005b). I tillegg innehar teoriene en grunnleggende antakelse om at alle har samme mål uavhengig av sosial bakgrunn – opprettholdelse eller forbedring av foreldres sosiale posisjon. Fekjær (2009) mener det er grunnlag for å hevde at kostnader, belønninger og sjanse for å lykkes er sentrale aspekter for valg, samtidig som ønsket om å unngå sosial degradering er tilstede. Likevel er det lite grunnlag for å fastslå at rasjonell aktør-teori dekker alle faktorer som kan skape sosiale forskjeller i utdanningsvalg.

I henhold til studiens problemsstilling vil jeg, med utgangspunkt i teoridiskusjonen over, argumentere for at de valgte teoriperspektivene er relevantt anvendbare i analysen av unge ufaglærte. Det foreligger liten tvil om at bortvalg av videregående opplæring, uavhengig av informantens sosiale bakgrunn, vil påvirke subjektiv opplevelse av arbeidsmarkedet. Likevel vil subjektiv opplevelse av arbeidsmarkedet og utfordringer det medfører variere ut fra forventninger og ønsker i arbeidslivet. Dette vil imidlertid variere etter sosial bakgrunn, ettersom middelklasseinformantene, i motsetning til arbeiderklasseinformantene, ikke anerkjenner tilgjengelige jobber uten krav til videregående kompetanse. Det foreligger derfor liten tvil om at bortvalg av videregående opplæring påvirker subjektiv opplevelse av utfordringer på arbeidsmarkedet, forskjellen er imidlertid hvordan subjektiv opplevelse av utfordringer beskrives av informantene, avhengig av sosiokulturelt utgangspunkt.

5.3 Kritiske bemerkninger og alternative innfallsvinkler

I likhet med unge ufaglærte må også jeg foreta valg. Refleksjon over valg gjort underveis i prosessen er derfor viktig, da alternativer alltid finnes, både i form av teoretiske perspektiver og innfallsvinkler. Mye av forskningen benyttet i studien basert på kvantitative analyser som vanskelig kan overføres direkte til kvalitative studier. Likevel mener jeg kvantitative analyser fungerer utmerket som bakteppe, da forskningen gjort på feltet samsvarer med studiens funn.

5.3.1 Tydeligere fokus på klasse relevant?

Et mer ensartet fokus på klasse framstår relevant i analyse av unge ufaglærte. Eksempelvis kunne Webers livssjansbegrep vært mer framtreddende, da unge ufaglærte er en arbeidsmarkedsgruppe uten formell kompetanse, som igjen reflekterer like sjanser på arbeidsmarkedet, gjennom likartede ferdigheter. I et weberiansk perspektiv framstår dermed unge ufaglærte relativt homogene i arbeidssammenheng, da mobilitetssjanser er lave, grunnet manglende utdanning og like betingelser i arbeidslivet. Dette kan videre relateres til Cromptons (1998) forståelse av underklasse, beskrevet som å være utenfor samfunnet, i den betydning at individer ikke klarer å leve av samfunnets dominerende form for produksjon, distribusjon og utbytte. Dette står i kontrast til arbeiderklassen, som deltar i samfunnet gjennom å være lønnsarbeidere i produksjonen. Underklassen står dermed utenfor sentrale arenaer i samfunnet. En mulig vinkling kunne dermed vært unge ufaglærte utenfor arbeid som en potensiell underklasse, relatert til livssjanser.

5.3.2 Alternative innganger til sosial kapital

Som nevnt er feltet av sosial kapitalteorier mangfoldig. Det er liten tvil om at informantene fremhever sosial kapital som en viktig ressurs for innpass på arbeidsmarkedet. Likevel kan det diskuteres hvorvidt en overfladisk bruk av begrepet, slik gjort i denne studien, er tilstrekkelig for å fange et helhetlig bilde av sosial kapital. Ved en alternativ inngang kunne studien trolig utelukkede vært basert på sosial kapital som ressurs. Likevel representerer begrepet kun en brøkdel, med fokus på Bourdieus individbaserte sosial kapital. Med et bredere fokus på begrepet kunne flere teoretikere vært aktuelle, da spesielt bidragene til Coleman og Putnam har hatt stor innflytelse.

Putnam er i studiens kontekst minst relevant, og valgt bort grunnet beskrivelser av sosial kapital som kollektiv ressurs, selv om det også gagnar enkeltindividet. Sosial kapital blir av Putnam ansett som et fundament for samfunnsutvikling, gjennom antakelsen om at mennesker samarbeider for kollektivets beste. Atferd på individnivå avspeiles dermed på makronivå, slik at sosial kapital skapt i mellommenneskelige relasjoner blir produktivt først på samfunnsnivå (Bø og Schiefloe 2007).

For Coleman (1988) er sosial kapital knyttet til nettverk og relasjoner nyttig for å fremme egne interesser. Slik er sosial kapital mulighetsskapende, da sosiale ressurser gir muligheter vanskelig å oppnå på egenhånd, Bourdieu og Coleman kan slik tolkes å inneha ulik hensikt

med respektive sosial kapitalbegreper. Der Bourdieu bruker begrepet for å avdekke ulikhetsskapende samfunnsstrukturer, forsøker Coleman å tilsløre sosial ulikhet. Slik ser Bourdieu sosial kapital som bevisste investeringer i maktkamper innenfor avgrensede sosiale felt, mens Coleman ser sosial kapital som tilgjengelig i alle mellommenneskelige forbindelser på tvers av sosiale strukturer. Hjellebrekke (2000) hevder Coleman betoner sosial kapital som fellesgode, mens Bourdieu ser ressurser som tilfaller nettverksmedlemmene, og ekskluderer individer utenfor nettverket. Fellesnevneren er imidlertid at nettverk, plikter og relasjoner som gir tilgang på ressurser utgjør fundamentet i sosial kapital. Coleman framstår dermed relevant for studien, men er likevel valgt bort grunnet Bourdieus fokus på feltspesifikk sosial kapital gjennom nettverk, relevant for unge ufaglærtes muligheter for innpass på arbeidsmarkedet.

5.3.3 Segmenteringsteori relevant i studiens kontekst?

En interessant teoretisk vinkling i studiens kontekst framstår som segmenteringsteori. Begrepet *segmentering* tar utgangspunkt i at arbeidsmarkedet er oppdelt i deler eller segmenter, som gjør mobilitet vanskelig grunnet eksisterende barrierer (Peck 1996). Relevant er også forløperen duale arbeidsmarked – en todeling av arbeidsmarkedet i primær- og sekundær sektor – grunnet i karakteristika ved arbeidet. Spesielt kunne det sekundære arbeidsmarkedet, som domineres av lavt betalte jobber med dårlige arbeidsforhold og jobbusikkerhet, relatert til Golthorpes beskrivelser av kontraktsforhold i arbeidssituasjonen, vært interessant. Utfordringer i det sekundære arbeidsmarkedet kan videre kobles til risiko i form av lav lønn og arbeidsledighet, relevant for informantene i denne studien (ibid.).

5.3.4 Er industrisamfunnet relevant sammenligningsgrunnlag?

Et aspekt verdig å diskutere er relevansen knyttet til bruk av industrisamfunnet som kontrast til dagens arbeidsmarkedssituasjon for unge ufaglærte, da det bygger på en antakelse om at arbeidsmarkedet i dag er totalt forandret siden 1970-tallet. Selv om industrien definitivt ansetter færre (Korsnes og Hjellebrekke 2006) er det samtidig dukket opp nye sektorer for ufaglært arbeid, eksempelvis servicesektoren (Skilbrei 2010). Riktignok argumenterer Leiulfsrud og Jensberg (2005) for rimeligheten i å anse Norge som et industrisamfunn, da Norge i 1950 hadde klare fordristiske trekk. På en annen side setter Leiulfsrud og Frisvold (2003) spørsmålstegn til relevansen av industrisamfunnets død, spesielt ved å benytte samtidsdiagnoser uten kritiske briller, da samtidsdiagnosenes vage definisjoner av sentrale begrep gjør dem vide og åpne for tolkninger. Dette er interessante bemerkninger, men i studiens kontekst vil jeg likevel argumentere for at bruk av samtidsdiagnoser framstår

relevant, både grunnet kontrasten til tradisjonell reproduksjonsteori og som historisk sammenligning av arbeidsmarkedsinngang for unge ufaglærte. Grunnen er hvordan sikkerhet tilsynelatende har gått over i usikkerhet, som igjen bidrar til at unge ufaglærte framstår ambivalente til egne valg og framtidsutsikter.

5.3.5 Geografisk variabel relevant?

Arbeidsmarkedet i Norge anses som velfungerende grunnet lav arbeidsledighet i absolutt forstand for alle grupper. Likevel foreligger tendenser til at personer uten videregående kompetanse møter vanskelige forhold på arbeidsmarkedet. Et godt eksempel på at Norge stiller høye krav til kompetanse som vanskeliggjør innpass for unge ufaglærte er store forskjeller mellom personer med grunnskole som høyeste utdanningsnivå og personer med videregående kompetanse (NOU 2009: 10). I tillegg er andelen unge ufaglærte geografisk ujevnt fordelt. Fylkene med størst andel ufaglærte er Finnmark, Hedmark, Nordland og Østfold, mens høyest utdanningsnivå finnes i Oslo. Det foreligger også store geografiske forskjeller i frafall fra videregående opplæring. Antallet er størst i folkerike fylker, mens andelen er høyest i de nordligste fylkene og Hedmark (ibid.). Et aspekt avgjørende for innpass på arbeidsmarkedet er derfor geografisk plassering på foreliggende arbeidsmarkedet aktuelt for respektive individ. Ettersom frafallsgrad varierer, vil trolig arbeidsmarkedets geografiske plassering også innvirke på utfordringer med innpass.

Informantene i denne studien er rekruttert fra en mellomstor by på Østlandet, men grunnet ønske fra samarbeidsinstitusjonen om ikke å bli gjenkjent, er det vanskelig å beskrive det foreliggende arbeidsmarkedet i denne byen. Uavhengig av det vil en geografisk variabel være relevant for lignende studier, da det fremdeles finnes steder i Norge der eksempelvis industri og fiske preger lokalsamfunnet, som igjen potensielt kan ha innvirkning på unge ufaglærtes tilknytning og muligheter på arbeidsmarkedet.

5.3.6 Manglende fokus på kjønn og etnisitet?

Aspekter relevant for studien er også kjønn og etnisitet, som kunne gitt en interessant vinkling. Bortvalg av kjønn og etnisitet kom som en konsekvens av både utfordringer med å rekruttere jenter til intervju og et personlig valg om tilnærming, grunnet potensielle vanskeligheter med å holde seg innenfor prosjektets rammer. I tillegg var ikke intervjuguiden rettet mot kjønn eller etnisitet. Kjønn og etnisitet kunne derfor ikke fungert som supplement i denne studien, men i en alternativ studie med ensartet fokus på kjønn eller etnisitet vil det

være relevant, da blant annet Lødding (2009) og Fekjær og Brekke (2009) har gjennomført relevante studier knyttet til etnisitet, og Skilbrei (2010) for kjønn og arbeidsvalg.

I henhold til kjønn kunne analyse av valgmønster og utfordringer i et kjønnsdelt arbeidsmarked, eller en mer komparativ studie av subjektive utfordringer avhengig av kjønn framstått relevant. I sammenheng med etnisitet kunne utelukkende fokus på innvandrere i samme situasjon vært aktuelt. Som diskutert tidligere har mangel på videregående kompetanse ifølge Falch og Nyhus (2011) stor betydning for inaktivitet, noe som trolig skyldes fallende etterspørsel etter arbeidskraft uten formell kompetanse. Dette kan imidlertid også skyldes økt arbeidsinnvandring til jobber tilgjengelig for unge ufaglærte på arbeidsmarkedet. Brox (2007) hevder arbeidskraftimport virker inn på makt- og klasseforhold i Norge gjennom å ta jobber norske arbeidere ikke lenger ønsker. Dermed er det tenkelig at arbeidsinnvandring påvirker det norske arbeidsmarkedet, relevant i problematisering av unge ufaglærte.

Et begrep relevant for å forstå sammenhengen mellom kjønn, klasse og etnisitet er interseksjonalitet (Fekjær (2010)). *Interseksjonalitet* er beskrevet av Crenshaw (1991) som hvordan nevnte variabler samvirker og preger individuelle livsbetingelser. En kombinasjon av ulike statuser, eksempelvis å inneha innvandrerbakgrunn og tilhørighet til arbeiderklassen, kan bety mer enn summen av de enkelte faktorene. Hvis en eksempelvis er kvinne, tilhører arbeiderklassen og har innvandrerbakgrunn begrenses mulighetene ytterligere (Fekjær 2010). Altså innebærer interseksjonalitet forutsetninger om at tilhørighet til flere grupper forsterker betydningen av bestemte statuser. Begrepet framstår slik relevant for unge ufaglærte dersom kjønn og etnisitet inkluderes i analysen.

5.3.7 Veien videre

For videre forskning på temaet foreligger flere alternative innfallsvinkler av interesse utover perspektivene presentert over. En inngang er vektlegging av yrkesvalg og yrkespreferanser, eller hvordan offentlige tiltak tilrettelegger for unge ufaglærtes innpass på arbeidsmarkedet. Et annet alternativ er intervjuer med arbeidsgivere som ansetter unge ufaglærte, for å kartlegge begrensninger og muligheter grunnet lavt kompetansenivå. Uavhengig av innfallsvinkel er temaet sosiologisk relevant. Slik håper jeg studien kan danne et bakteppe for økt forståelse av relaterte aspekter knyttet til hvilke subjektive arbeidsmarkedsutfordringer bortvalg av videregående opplæring kan medføre.

5.4 Konklusjon

Studiens problemstilling: *Hva ligger til grunn for unge ufaglærtes bortvalg av videregående opplæring, og hvordan influerer valget deres subjektiv opplevelse av utfordringer i det norske arbeidsmarkedet?*

Gjennom fokus på underproblemstillingene har jeg kommet nærmere en konklusjon angående studies hovedproblemstilling. Informantene med høyere utdannede foreldre uttaler press knyttet til forventninger om utdanning. Likevel har informantene valgt en egen vei, som innebærer avslutning av videregående opplæring og utfordringene det medfører i arbeidslivet. Teoretisk motstrider valget tradisjonell reproduksjonsteori, og minner om individualitet i valg, da informantene tilsynelatende aktivt har stått imot press for å skape individuell biografi, slik Beck antar. Samtidig uttaler informantene at foreliggende jobber uten krav til formell kompetanse som midlertidig, heller enn et framtidsprosjekt. Dette tyder enten på kulturelt misforhold eller at informantene kommer til å fullføre kompetansecfremmende alternativ på et senere tidspunkt, selv om det ikke direkte kommer frem av intervjuene.

Motsatt har informantene med foreldre uten høyere utdanning ikke opplevd press for utdanning gjennom sine valg. Informantene vektlegger individualitet i valg, samtidig som de indirekte antas påvirket av foreldrene både i skole- og yrkesvalg, ettersom foreldrene brukes som referansepunkt for egne valg. Informantene uttaler heller ikke noen problemer med å inneha foreliggende jobber uten krav til formell kompetanse i fremtiden. Dette indikerer at arbeiderklasseinformantene i større grad er åpne for mindre attraktive jobber sammenlignet med middelklasseinformantene.

Referanser

- Acker, J. (1998). The Future of Gender and Organizations: Connections and Boundaries. *Gender, Work and Organization*, 5(4): 195-206.
- Bakken, A. (2007). Ungdomsskolens klasseskiller. I Øya, T. og Strandbu, Å. (red.) *Ung i Norge. Skole, fritid og ungdomskultur*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag: 42-61.
- Bakken, A. (2009). *Ulikhet på tvers. Har foreldrenes utdanning, kjønn og minoritetsstatus like stor betydning for elevers karakterer på alle skoler?* NOVA-rapport 8/09.
- Bauman, Z. (2000). *Liquid Modernity*. Cambridge: Polity Press.
- Beck, U. (1992). *Risk Society. Towards a New Modernity*. London: Sage.
- Beck, U. (1997). *Risiko og frihet*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Beck, U. (2000). The risk regime. I Beck, U. (red.) *The Brave New World of Work*. Cambridge: Polity Press.
- Beck, U. (2005). Introduction: New Critical Theory with Cosmopolitan Intent. I Beck, U. (red.) *Power in the global age*. Cambridge: Polity press.
- Beck, U. og Beck-Gernsheim, E. (2002). *Individualization*. London: Sage.
- Bernstein, B. (1974). *Class, Codes and Control – Volume 1: Theoretical studies towards a sociology of language*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Bonoli, G. (2005). The Politics of the New Social Policies: Providing Coverage against New Social Risks in Mature Welfare States`. *Policy and Politics*, 33(3): 431-449.
- Bottero, W. (2004). Class Identities and the Identity of Class. *Sociology 2004*, 38(5): 985-1003.
- Boudon, R. (1974). *Education, Opportunity and Social Inequality*. New York: Wiley.
- Bourdieu, P. (1995). *Distinksjonen: en sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Oslo: Pax Forlag.
- Bourdieu, P. (1996). *Symbolsk makt*. Oslo: Pax Forlag.
- Bourdieu, P. (2004). The Forms of Capital. I Ball, S.J. (red.) *The RoutledgeFalmer reader in sociology of education*. London: RoutledgeFalmer.
- Bourdieu, P. og Passeron, J.C. (2006). *Reproduksjonen. Bidrag til en teori om undervisningssystemet*. København: Hans Reitzel.
- Bratberg, E. og Nilsen, Ø.A. (2000). Transitions from School to Work and the Early Labour Market Experience. *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*.
- Bratsberg, B., Hægeland, T. og Raaum, O. (2011). Tøffere krav? Ferdigheter og deltakelse i arbeidslivet. *Søkelys på arbeidslivet*, 28(4): 302-316.

- Bratsberg, B., Raaum, O., Røed, K. og Gjefsen, H.M. (2010). *Utdannings- og arbeidskarrierer hos unge voksne: Hvor havner ungdom som slutter skolen i ung alder?* Rapport 3/2010. Oslo: Stiftelsen Frisch-senteret for samfunnsøkonomisk forskning.
- Breen, R. (2005). Foundations of a Neo–Weberian Class Analyses. I Wright E.O. (red.) *Approaches to Class Analyses*. New York: Cambridge University Press: 31-50.
- Brox, O. (2007). Hva gjør arbeidskraftimport med det norske samfunnet? I *Integreringskartet 2007*. IMDI-rapport 9-2007.
- Bø, I. og Schiefloe, P.M. (2007). *Sosiale landskap og sosial kapital. Innføring i nettverkstenkning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Castells, M. (1996). The Transformation of Work and Employment: Networkers, Jobless and Flexitimers. I Castells, M. (red.) *The Rise of Network Society, Vol. I*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Coleman, J.S. (1988). Social Capital in the Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology*, 94: 95-120.
- Crenshaw, K.W. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review* 43: 1241-1299.
- Crompton, R. (1998). *Class and Stratification. An Introduction to Current Debates*. Cambridge: Polity Press.
- Den Europeiske Kommissjon (2010). *Opening Europe`s Door to Unskilled and Low-Skilled Workers: A Practical Handbook*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Dølvik, J.D. (2008). The Negotiated Nordic Labor Markets: From Bust to Boom. *Center for European Studies Working Paper Series #162*.
- Esping-Andersen, G. (2001). A Welfare for the Twenty-First Century. I Giddens, A. (red.) *Global Third Way Debate*. Oxford: Polity Press.
- Falch, T. og Nyhus, O.H. (2009). *Frafall fra videregående opplæring og arbeidsmarkedstilknytning for unge voksne*. Rapport. Senter for økonomisk forskning. Desember 2009.
- Falch, T. og Nyhus, O.H. (2011). Betydningen av fullført videregående opplæring for sysselsetting og inaktivitet blant unge voksne. *Søkelys på arbeidslivet*, 28(4): 285-299.
- Fekjær, S.B. (2009). Utdanning: Et rasjonelt valg? *Sosiologisk Tidsskrift*, 17(4): 291-309.
- Fekjær, S.B. (2010). Klasse og innvandrerbakgrunn: To sider av samme sak? I Dahlgren, K. og Ljunggren, J. (red.) *Klassebilder – Ulikhet og sosial mobilitet i Norge*. Oslo: Universitetsforlaget: 84-97.
- Fekjær, S.B. og Brekke, I. (2009). I samme båt. Frafall fra videregående skole og arbeidsmarkedstilknytning blant etterkommere av innvandrere og unge med majoritetsbakgrunn. I Birkelund G.E. og Mastekaasa, A. (red.) *Integrert? Innvandrere og barn av innvandrere i utdanning og arbeidsliv*. Oslo: Abstrakt Forlag.

- Field, J. (2008). *Social Capital*. London: Routledge Taylor & Francis Group.
- Frønes, I. (2005). *Annerledeslandet – Om framtid og utviklingstrekk i Norge*. Oslo: Gyldendal akademisk forlag.
- Frønes, I. og Brusdal, R. (2000). *På sporet av den nye tid – kulturelle varsler for en nær fremtid*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Frønes, I. og Brusdal, R. (2005). Generasjoner, livsløp og forandring. Generasjon, kohort og livsløp. I Frønes, I. og Kjølrsrud, L. (red.) *Det norske samfunn*. Oslo: Gyldendal Akademisk: 283-306.
- Furlong, A. og Cartmel, F. (1997). *Young people and Social Change. Individualization and Risk in Late Modernity*. Buckingham: Open University Press.
- Giddens, A. (1996). *Modernitet og selvidentitet: Selvet og samfundet under senmoderniteten*. København: Hans Reitzel.
- Giddens, A. (1997). *Modernitetens konsekvenser*. Oslo: Pax Forlag.
- Goldthorpe, J.H. (2000). *On Sociology. Numbers, Narratives and the Integration of Research and Theory*. Oxford: Oxford University Press.
- Goldthorpe, J.H. og Breen, R. (1997). Explaining Educational Differentials – Towards a Formal Rational Action Theory. *Rationality and Society* 9: 275-305.
- Hansen, M.N. (1986). Sosiale utdanningsforskjeller: Hvordan er det blitt forklart? Hvordan bør de forklares? *Tidsskrift for samfunnsforskning* 27: 3-28.
- Hansen, M.N. (1995). *Class and Inequality in Norway. The Impact of Social Class Origin on Education, Occupational Success, Marriage and Divorce in the Post-War Generation*. ISF-rapport 95: 15. Oslo: Institutt for samfunnsforskning.
- Hansen, M.N. (1999). Utdanningspolitikk og ulikhet. Rekruttering til høyere utdanning 1985-1996. *Tidsskrift for samfunnsforskning* 1: 173-203.
- Hansen, M.N. (2005). Utdanning og ulikhet – valg, prestasjoner og sosiale settinger. *Tidsskrift for samfunnsforskning* 46: 133-158.
- Hansen, M.N. og Mastekaasa, A. (2005a). Frafall i høyere utdanning: Hvilken betydning har sosial bakgrunn? I Raabe, M., Raaum, O., Aamodt, P.O., Stølen, M.N. og Holseter, A.M. (red.) *Utdanning 2005 – deltakelse og kompetanse*. Statistisk sentralbyrå: 98-121.
- Hansen, M.N. og Mastekaasa, A. (2005b). Utdanning, ulikhet og forandring. I Frønes, I. og Kjølrsrud, L. (red.) *Det norske samfunn*. Oslo: Gyldendal Akademisk: 69-98.
- Hansen, M.N. og Mastekaasa, A. (2010). Reform 94 – et trendsifte i videregående utdanning? *Søkelys på arbeidslivet*, 27(3): 191-205.

- Hansen, M.N. og Wiborg, Ø.N. (2010). Klassereisen – mer vanlig i dag? I Dahlgren, K. og Ljunggren, J. (red.) *Klassebilder – Ulikhet og sosial mobilitet i Norge*. Oslo: Universitetsforlaget: 197-212.
- Hernes, G. (1974). Om ulikhetens reproduksjon. Hvilken rolle spiller skolen? *I forskningens lys*: 231-251.
- Hernes, G. (2010). *Gull av gråstein. Tiltak for å redusere frafall i videregående opplæring*. Fafo-rapport 2010:03. Oslo: Fafo.
- Hjellebrekke, J. (2000). Ulike tilnærmingar til «sosial kapital» i sosiologi og statsvitenskap. *Sosiologisk tidsskrift*, 8(3): 209-227.
- Hjellebrekke, J. og Korsnes, O. (2006). *Sosial mobilitet*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Huiskamp, R. (1995). Regulating the Employment Relationship: an Analytical Framework. I Ruysseveldt, J.V., Huiskamp, R., & Hoof, J.V. (red.) *Comparative Industrial and Employment Relations*. London: Sage.
- Hviid Nilsen, T. (2010). De «frisatte». Om individualisering og identitet i nyere samtidsdiagnoser. I Dahlgren, K. og Ljunggren, J. (red.) *Klassebilder – Ulikhet og sosial mobilitet i Norge*. Oslo: Universitetsforlaget: 169-181.
- Iversen, T. og Wren, A. (1998). Equality, Employment and Budgetary Restraint: The Trilemma of the Service Economy. *World Politics*, 50 (4): 507-546.
- Jackson, C. (2006). *Lads and Ladettes in School. Gender and a Fear of Failure*. Maidenhead, UK: Open University Press.
- Johansen, L.M. og Aarseth, H. (2012). Lads i senmoderne felle? Skolemotstand i individualiseringens tid. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 12 (1).
- Kunnskapsdepartementet (2010). *Rett til videregående opplæring for ungdom (16-24 år)*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kvale, S. (1996). *Interviews – An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. Thousand Oaks: Sage.
- Lareau, A. (1987). Social-Class Differences in Family-School Relationships: The Importance of Cultural Capital. *Sociology of Education*, 60: 73-85.
- Lareau, A. (2008). Unequal Childhoods. Class, Race and Family Life. I Grusky, D.B., Szelenyi, S. og Ku, M.C. (red.) *Social Stratification: Class, Race and Gender in Sociological Perspective*. Colorado: Westview Press.
- Leiulfsrud, H. og Frisvold, B.S. (2003). Samtidsdiagnoser i sosiologien – Forestillinger om det nye arbeidslivet. *Sosiologisk tidsskrift*, 2.
- Leiulfsrud, H. og Jensberg, H. (2005). Klasseanalyse i teori og praksis: Norsk arbeidsliv i et sammenlignende perspektiv. *Sosiologi i dag*. Oslo.

- Lysgaard, S. ([1961]1985). *Arbeiderkollektivet: en studie i de underordnedes sosiologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lødding, B. (2009). *Sluttere, slitere og sertifiserte. Bortvalg, gjennomføring og kompetanseoppnåelse blant minoritetsspråklige ungdommer i videregående opplæring*. NIFU STEP. Rapport 13/2009.
- Markussen, E., Lødding, B. og Sandberg, N. (2007). *Bortvalg og kompetanse i videregående opplæring*. NIFU STEP. Utdanning 2007: 112-139.
- Maxwell, N.L. (2006). Low-Skilled Jobs: The Reality Behind the Popular Perceptions. I *The Working Life: The Labor Market for Workers in Low-Skilled Jobs*. Kalamazoo, MI: Upjohn Institute for Employment Research.
- Mroz, T.A. og Savage, T.H. (2006). The Long-Term Effects of Youth Unemployment. *Journal of Human Resources*.
- Murray, G. (2010). Framing Globalization and Work: A Research Agenda. *Journal of Industrial Relations*, 52(1): 11-25.
- NOU 2009: 10. *Fordelingsutvalget*. Finansdepartementet.
- NOU 2012: 15. *Politikk for likestilling*. Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet.
- Orupabo, J. (2010). En klassereise nedover. I Dahlgren, K. og Ljunggren, J. (red.) *Klassebilder – Ulikhet og sosial mobilitet i Norge*. Oslo: Universitetsforlaget: 71-83.
- Peck, J. (1996). *Work Place. The Social Regulation of Labour Markets*. New York: The Guilford Press.
- Raaum, O., Rogstad, J., Røed, K. og Westlie, L. (2009). Young and Out: an Application of a Prospect-Based Concept of Social Exclusion. *Journal of Socio-Economics*.
- Rapley, T. (2007). Interviews. I Seale, C., Gobo, G., Gubrium, J.F. og Silverman, D. (red.) *Qualitative Research Practice*. London: Sage.
- Rasmussen, B. (2005). Mellom samfunnsansvar og effektivitet. I Rasmussen, B. (red.) *Et bærekraftig nytt arbeidsliv? Kunnskapsstatus og problemstillinger*. Oslo: NFR.
- Ringdal, K. (2010). Sosial mobilitet. I Dahlgren, K. og Ljunggren, J. (red.) *Klassebilder – Ulikhet og sosial mobilitet i Norge*. Oslo: Universitetsforlaget: 183-196.
- Schiefloe, P.M. (2003). *Mennesker og samfunn – Innføring i sosiologisk forståelse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Seale, C. (1999). *The Quality of Qualitative Research*. London: Sage.
- Seljestad, L.O. (2010). I begynnelsen var klassereisa. I Dahlgren, K. og Ljunggren, J. (red.) *Klassebilder – Ulikhet og sosial mobilitet i Norge*. Oslo: Universitetsforlaget: 28-39.
- Sennett, R. (1998). *The Corrosion of Character: The personal Consequences of Work in the New Capitalism*. New York: W. W. Norton.

Skilbrei, M.L. (2010). Den som står med begge beina planta på jorda står stille: Om kjønn og klassereiser. I Dahlgren, K. og Ljunggren, J. (red.) *Klassebilder – Ulikhet og sosial mobilitet i Norge*. Oslo: Universitetsforlaget: 43-57.

Stefansen, K. og Blaasvær, N. (2010). Barndommen som klasseerfaring. Omsorg og oppdragelse i arbeiderklassefamilier. I Dahlgren, K. og Ljunggren, J. (red.) *Klassebilder – Ulikhet og sosial mobilitet i Norge*. Oslo: Universitetsforlaget: 144-156.

St.meld. 44 (2008-2009). *Utdanningslinja*. Kunnskapsdepartementet.

St.meld. 29 (2010-2011). *Felles ansvar for eit godt og anstendig arbeidsliv*. Arbeidsdepartementet.

St.meld. 13 (2011-2012). *Utdanning for velferd. Samspill i praksis*. Kunnskapsdepartementet.

Thagaard, T. (2003). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Thorsrud, E. og Emery, F. (1970). *Mot en ny bedriftsorganisasjon: Eksperimenter i industrielt bedriftsdemokrati*. Oslo: Tanum.

Tjora, A. (2010). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Trondman, M. (2010). Ubegripelige ting. Når livsbaner stiger og faller. I Dahlgren, K. og Ljunggren, J. (red.) *Klassebilder – Ulikhet og sosial mobilitet i Norge*. Oslo: Universitetsforlaget: 240-251.

Weber, M. (2000). *Makt og byråkrati: Essays om politikk og klasse, samfunnsforskning og verdier*. Oslo: Gyldendal Norske forlag.

Weininger, E.B. (2005). Foundations of Pierre Bourdieus Class Analyses. I Wright E.O. (red.) *Approaches to Class Analyses*. New York: Cambridge University Press: 82-118.

Willis, P. (1977). *Learning to Labour: How Working Class Kids get Working Class Jobs*. Farnborough: Saxon House.

Aakvaag, G.C. (2006). Individualisering – en sosiologisk modell. *Sosiologisk Tidsskrift* 14: 326-350.

Vedlegg 1: Intervjuguiden

Hei, jeg heter... og kommer fra institutt for sosiologi og statsvitenskap ved NTNU. Jeg skal undersøke bakgrunn for valget om å avslutte videregående opplæring, og hvilke utfordringer dette eventuelt gir på arbeidsmarkedet. Alt som blir sagt under intervjuet er konfidensielt, og du vil holdes anonym i undersøkelsen. Du kan trekke deg både før, under og etter intervjuet, om du likevel ikke vil delta i undersøkelsen.

- Kan jeg bruke båndopptaker?

Takk for at du stiller til intervju!

Oppvarming

1. Hvor gammel er du?
2. Hvor kommer du fra?
3. Hva gjør du til daglig?
4. Hvilke framtidsplaner har du?
5. Hva er ditt drømmeyrke?

A. Bakgrunnsspørsmål

1. Hvilken utdanning har foreldrene dine?
2. Hva jobber foreldrene dine med?
3. Har du søsken? Hva driver de med?
4. Hvordan opplever (opplevde) du foreldre/søsken i forhold til skolen?
5. Er foreldrene dine opptatt av utdanning? Hvorfor?

Hoveddel

A. Perioden etter grunnskolen

1. Hva gjorde du etter du var ferdig med grunnskolen?

- **Hvorfor valgte du det?**
- Hvilken videregående studieretning valgte du?
- Hvorfor valgte du nettopp den studieretningen?
- Hvordan opplevde du videregående opplæring?
- Hva synes du om det faglige nivået på videregående?
- Hva likte du med videregående?
- Hva likte du ikke med videregående?
- Hadde valg av videregående sammenheng med fremtidig ønske av yrke?

2. Har du opplevd press i forhold til videregående opplæring?

- **Hvorfor tror du det?**
- Hvilken betydning hadde familien i valg av studieretning?
- Hvilken betydning venner/kjente for valg av studieretning?

B. Valgbakgrunn for å avslutte videregående

1. Hvorfor valgte du å avslutte videregående opplæring?

- **Hvorfor tror du det?**
- Når bestemte du deg for å avslutte videregående?
- Ble utdanningen avsluttet grunnet jobb/jobbtilbud?
- Var det noe som påvirket valget om å avslutte?
- Hvilken betydning hadde foreldrene dine i valget om å avslutte?
- Hva med venner?

2. Hvordan reagerte familie/venner da du valgte å avslutte?

- **Hvorfor tror du det?**
- Angrer du på valget om å avslutte? Hvorfor?
- Var det aktuelt for deg å bytte videregående studieretning?
- Hvilken studieretning ville du valgt da?

3. Opplever du at avslutning av videregående har fått noen konsekvenser for deg i arbeidslivet?

- **Hvorfor tror du det?**

4. Hva gjorde du etter du avsluttet videregående?

- **Hvorfor gjorde du det?**

C. Tidligere arbeidserfaringer

1. Kan du fortelle om tidligere arbeidserfaringer/jobber du har hatt?

- **Var du lenge i jobb?**
- **Hva kjennetegnet jobben?**
- **Har du flere eksempler?**
- Har du hatt noen midlertidige jobber?
- Har du noen gang ufrivillig mistet en jobb? Fortell.
- Har du noen gang opplevd frykt for å miste jobben? Fortell.
- Har du noen gang fått avslag på jobb? Hvorfor?

- Har du noen gang hatt en jobb du ikke likte? Hvorfor?
 - Har du noen gang brukt venner/kjente for å skaffe jobb, eventuelt på hvilken måte?
- 5. Hvordan føler du tidligere arbeidserfaring hjelper deg i arbeidslivet?**
- **Hvorfor tror du det?**

D. Nåværende arbeidssituasjon

1. Hva har påvirket deg i dine arbeids/skolerelaterte valg?

- **Hvorfor tror du det?**
- Hvordan tror du foreldrene dine har påvirket din yrkesretning?
- Hva med venner?
- Hvordan har jobbinteressene dine forandret seg siden videregående?
- Hvorfor ønsket du nettopp det yrket?

2. Fortell om dine konkrete arbeidskvalifikasjoner?

- **Hva tenker du om det?**
- Hvordan vil du beskrive dine kvalifikasjoner?

3. Hvordan vil du beskrive din nåværende jobbsituasjon?

- **Hvorfor tror du det?**
- Opplever du usikkerhet knyttet til å få en fast jobb? Hvordan?
- Hvordan opplever du arbeidsmarkedet?

4. Hva er det viktigste for deg i arbeidslivet?

- **Hvorfor det?**

5. Beskriv hva jobb er for deg?

- **Hvorfor er det slik?**
- Hva liker du best med å arbeide?
- Hva liker du minst med å arbeide?
- Hvordan vil du beskrive din arbeidsmotivasjon?
- Hva er det viktigste for at du skal trives i en jobb?
- Spiller arbeidstid noen rolle for deg?
- Hvordan vil du beskrive en attraktiv jobb?
- Har type arbeidsplass noen betydning for deg?

6. Hvilken betydning har inntekt for deg?

- **Hvorfor det?**
- Er du fornøyd med din inntekt?

- Hva skal til for at du er fornøyd med din inntekt?
- Hva er hovedinntektskilden din i dag?
- 7. Hvilke erfaringer har du gjort av å være midlertidig arbeidsledig?**
- **Hvorfor tror du det er slik?**
- Hva gjør du i perioder der du ikke jobber? Hvorfor?
- Opplever du frykt for å bli varig arbeidsledig?

E. Tanker om kompetanse og utfordringer i arbeidslivet

- 1. Kan du beskrive noen utfordringer du har møtt i arbeidslivet?**
 - **Hvorfor tror du det er slik?**
- 2. Hvordan påvirker utfordringene deg?**
 - **Hvorfor tror du det?**
- 3. Hvordan opplever du egen kompetanse i arbeidslivet?**
 - **Hvorfor tror du det?**
 - Er kompetanse viktig for deg?
 - Er du opptatt av personlig utvikling?
- 4. Hvilken betydning tror du kompetanse har i arbeidslivet?**
 - **Hvorfor tror du det?**
- 5. Opplever du press for å jobbe?**
 - **Hvorfor det?**
 - Fra hvem eller hva opplever du press?

F. Tanker om programmet du deltar i

- 1. Hva tenker du om dette programmet?**
 - **Hvorfor det?**
 - Hvorfor valgte du å bli med i dette programmet?
 - Hvordan tror du det vil hjelpe deg i forhold til egen arbeidsfremtid?
 - Hva liker du med programmet?
- 2. Hvilke forventninger har du til programmet?**
 - **Hvorfor tror du det?**
 - Hvordan tror du programmet vil hjelpe deg i arbeidslivet?
 - Hvordan føler du deltakelse i programmet du deltar i fungerer i forhold til din arbeidssituasjon?
- 3. Har du noen gang deltatt i andre arbeidsfremmende tiltak?**

- **Hva tenker du om det?**

G. Fremtid

1. Hva er ditt mål for arbeidslivet?

- **Hvorfor det?**
- Tror du dine mål i arbeidslivet vil forandre seg i fremtiden?
- Hva ønsker du å jobbe med?

2. Har du vurdert å vende tilbake til skolebenken?

- **Hvorfor det?**

3. Angrer du på noen av skole/arbeidsrelaterte valgene du har gjort?

- **Hvorfor det?**

4. Hvordan vil du karakterisere dine egenskaper i arbeidslivet?

- **Hvorfor det?**

Avrundning

1. Oppsummering med muligheter for utdypning
2. Er det noe mer du ønsker å legge til?

Tusen takk for at du deltok i undersøkelsen!

Vedlegg 2: Tiltrådning fra Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD)

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Kristen Ringdal
Institutt for sosiologi og statsvitenskap
NTNU
Dragvoll
7491 TRONDHEIM

Harald Hårfagres gat
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21
Fax: +47-55 58 96
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 8

Vår dato: 27.03.2013

Vår ref:33542 / 3 / MSI

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 25.02.2013. Meldingen gjelder prosjektet:

33542	<i>Arbeidsmarkedsutfordringer for unge ufaglærte</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Kristen Ringdal</i>
<i>Student</i>	<i>Jesper Sneltvedt Steine</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, 06.06.2013, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen


Knut Kalgraff Skjåk


Marte Sivertsen

Marte Sivertsen tlf: 55 58 33 48

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Jesper Sneltvedt Steine, Odd Brochmannsveg 103, 7051 TRONDHEIM

Avdelingskontorer / 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.uit.no