

Omvalg - løsning eller symptom?

Rapport fra studie av omvalg i videregående skole i Sør-Trøndelag fylkeskommune

Trond Buland, Brita Bungum og Thomas Dahl

NTNU Program for lærerutdanning – Skoleutvikling og utdanningsledelse

Trondheim 20.02. 2015



Program for lærerutdanning

NTNU Program for lærerutdanning
Postadresse: NTNU Program for lærerutdanning, 7491 Trondheim
Besøksadresse: Jonsvannsveien 82, Trondheim
Web: <http://www.ntnu.no/plu>

ISBN: 978-82-7923-071-7

Forord

Med dette foreligger rapporten fra vår studie av omvalg i videregående skole i Sør-Trøndelag. Prosjektet er utført på oppdrag fra Sør-Trøndelag fylkeskommune, som også har finansiert arbeidet.

Vi vil her benytte anledningen til å takke alle elever, rådgivere, lærere og skoleledere som bidro til prosjektet ved svare på spørreskjema og å stille opp til intervju med oss. Vi vil også takke representantene for Sør-Trøndelag fylkeskommune som bisto i gjennomføringen av breddeundersøkelsen, og også på andre måter bidro til gjennomføringen av prosjektet.

Trondheim 20.02.2015

Trond Buland Brita Bungum Thomas Dahl

Innhold

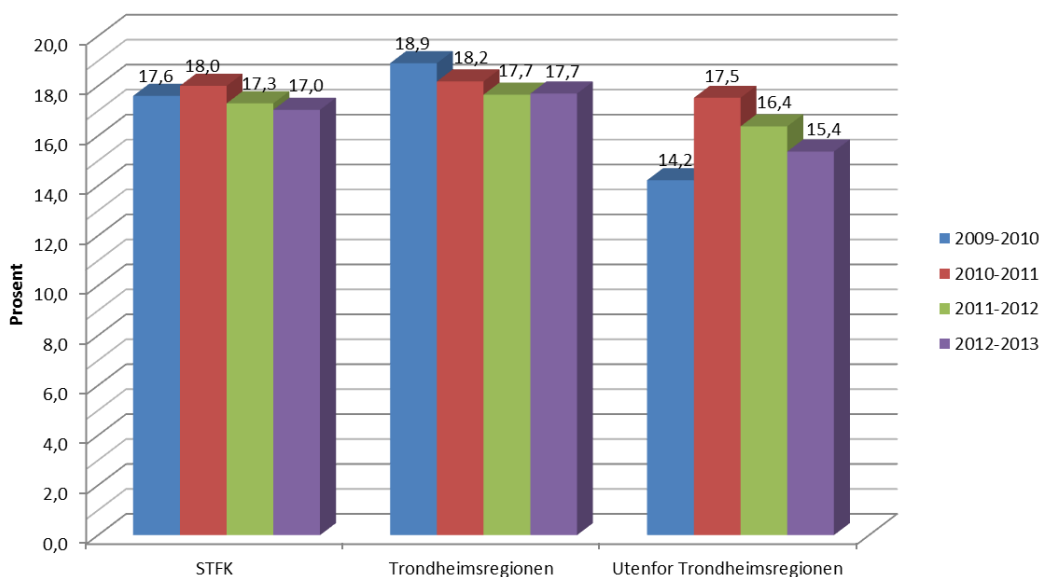
FORORD.....	3
INNHold.....	5
1 INNLEDNING	7
1.1 Problemstillinger.....	8
2 FRAFALL OG OMVALG – EN SAMMENSATT UTFORDRING	9
3 METODE OG GJENNOMFØRING.....	15
3.1 Brekkeundersøkelse	15
3.1.1 Spørreskjema og måleinstrument.....	15
3.1.2 Validitet.....	16
3.2 Kvalitativ studie	18
3.2.1 Elevintervjuene	18
3.2.2 Gjennomføringen av intervjuene	19
3.2.3 Rådgivere og ledere	20
3.3 Analyse.....	20
4 KVANTITATIV ANALYSE – GRUNNER TIL OMVALG OG RESULTATER	
AV OMVALG.....	23
4.1 Omvalgselevne	23
4.2 Hvorfor omvalg?.....	23
4.2.1 Elevenes egne forklaringer	23
4.2.2 Mistrivsel	24
4.2.3 Valgt feil program.....	25
4.2.4 Dårlige lærere?.....	25
4.2.5 Ikke stimulerende læringsmiljø?.....	26
4.2.6 Skolens læringsmiljø.....	26
4.2.7 Oppsummerende om elevenes begrunnelser for omvalg.....	27
4.3 Omvalg som bidrar til fullføring av videregående opplæring?.....	28
4.3.1 Fornøydhet med omvalg	28
4.3.2 Omvalg gir tro på fullføring.....	29
4.4 Oppsummerende om omvalg og fullføring av videregående skole	29
5 PRESENTASJON AV RESULTATER FRA DEN KVALITATIVE	
UNDERSØKELSEN.....	31
5.1 Hvorfor omvalg.....	31
5.2 Alt er usikkert og det er det eneste sikre?.....	32
5.3 Omvalg grunnet skolens beliggenhet.....	34
5.4 Framtidige jobbmuligheter som grunn til omvalg	34
5.4.1 Interesse; et godt grunnlag for valg?.....	35
5.5 Et greit valg?	36
5.5.1 Omvalg som personlig frigjøringsprosjekt?.....	36
5.6 God rådgivning = gode valg?.....	37
5.7 Hvordan oppleves omvalget?.....	39
5.8 Resultat av omvalget.....	40
5.8.1 Omvalg som løsning	40
5.8.2 Omvalg som del av et større problemkompleks	41
5.8.3 Omvalg – den enkleste løsningen?	42
6 KONKLUSJONER OG ANBEFALINGER	43
6.1 Hovedkonklusjoner	43
6.2 Forslag til tiltak	44
7 REFERANSER	47

VEDLEGG 1: SPØRRESKJEMA	51
VEDLEGG 2: OVERSIKT OVER VARIABLER SOM INNGÅR I INDIKATORER BRUKT I RAPPORTEN.....	56
VEDLEGG 3: FORDELINGER, GRUNNSKOLEBAKGRUNN	57
VEDLEGG 4: INTERVJUGUIDER.....	60

1 Innledning

Med dette presenterer vi resultatene fra vår studie av omvalg i videregående skole i Sør-Trøndelag fylkeskommune. Prosjektet er utført på oppdrag fra og har vært finansiert av Sør-Trøndelag fylkeskommune.

Sør-Trøndelag fylkeskommune har i lengre tid registrert at de har en høy prosentvis andel omvalg i videregående skole, sett i forhold til andre fylkeskommuner. I 2011-2012 var det nesten 700 ungdommer som ønsket omvalg, dvs. ca. 17 % av søkere på Vg 1, og disse tallene har vært relativt stabile gjennom flere år. Særlig er omvalgsprosenten høy på yrkesfaglige utdanningsprogram, og skoler med høyt innslag av yrkesfag ligger derfor over gjennomsnittet. Det er også betydelige regionale forskjeller m.ht. omvalgshyppigheten. Gauldalsregionen ligger eksempelvis markert lavere enn de andre regionene. Vi vet også at ca. 50 % av kvinnene som velger om, velger *til* design og håndverk og helse og oppvekstfag, mens ca. 50 % av mennene som velger om, velger om til teknikk og industriell produksjon, bygg og anleggsteknikk og elektrofag.



Figur 1: Omvalg i Sør-Trøndelag 2009-2013 (i %) ¹

Dette omvalget har flere konsekvenser. For skolen betyr dette selvsagt økte kostnader. For elever betyr det at en betydelig andel blir forsinket i sin gjennomføring av videregående skole. I noen tilfeller vil omvalg også innebære at man mister muligheten til å fullføre videregående opplæring innenfor opplæringsretten.

¹ Hentet fra STFK: *Tilstandsrapport for videregående opplæring i Sør-Trøndelag 2012* <http://www.stfk.no/pagefiles/65930/Tilstandsrapporten%202012.pdf> (lastet ned 27.06.2014)

Fylkestinget i Sør-Trøndelag ba i møte 20.06.2012 om tiltak for å redusere omvalgene i fylket. I vedtaket heter det:

Fylkestinget ber rådmannen komme med forslag som vil redusere omvalgsprosenten. Sør-Trøndelag synes å ligge på statistikktoppen nasjonalt når det kommer til antall elever som velger om. Dette er utfordrende fordi det krever økte økonomiske ressurser i seg selv, men også fordi det fører til en forsinkelse for elevene som med bedre veiledning og rådgivning kan gi utslag i bedre gjennomføring.

Som et ledd i en større satsing for å bedre gjennomstrømming og fullføring i videregående skole, vedtok fylkestinget å gjennomføre et prosjekt med fokus på omvalg på yrkesfag, som et ledd i en tiltakspakke for å redusere omvalg i fylket. For å bli i stand til å sette i gang treffsikre tiltak for å redusere omvalg er det behov for mer kunnskap om årsakene til omvalg. Hensikten med en slik studie av omvalg i videregående ble sagt å være å få større innsikt i hva som er hovedutfordringene og dermed også hvor en bør sette inn innsats for å få til en varig reduksjon av omvalgene.

Etter konkurranse ble dette forskningsprosjektet tildelt NTNU Program for lærerutdanning. Prosjektet startet i juni 2013, og avsluttes med levering av denne rapport, i desember 2014.

Prosjektet er gjennomført av Brita Bungum, Thomas Dahl og Trond Buland. Dahl har hatt ansvaret for de kvantitative delene av analyse, og har skrevet de delene av rapporten som angår dette. Bungum og Buland har gjennomført den kvalitative datainnsamling og analysen av disse data. Forskergruppen har sammen gjennomført den samlede analysen. Buland har vært prosjektleder.

1.1 Problemstillinger

Med bakgrunn i dette oppdraget formulerte forskergruppen følgende overordnede problemstillinger for prosjektet:

- Hva er hovedårsakene til at elever i videregående søker om omvalg?
- Hva ser ut til å være de kritiske punktene i disse elevenes opplæringsløp; hvor blir grunnlaget for omvalg lagt?
- Hva er avgjørende i forhold til om elever velger å søke om omvalg eller ikke?

Med grunnlag i det våre funn kan vi bli bedre i stand til å si noe om hvordan omvalg kan reduseres:

- Hvor må innsats settes inn hvis man ønsker å redusere omvalget?
- Kan omvalg reduseres gjennom individrettede og/eller systemrettede tiltak?

2 Frafall og omvalg – en sammensatt utfordring

Tidligere forskning rundt årsaker til frafall i videregående opplæring har vist at denne utfordringen er kompleks og sammensatt. Årsakene til at så mange søker omvalg i løpet av videregående opplæring vil vi anta er like sammensatte. Vi vet fra tidligere studier at mange unge velger videregående opplæring på et tynt kunnskapsgrunnlag. Kjennskapen til videregående skole og arbeidsmarkedet er svak hos mange elever, og ungdomsskolens rådgivning er av varierende kvalitet. Mange ser ut til å gjøre sine valg påvirket av venner, foreldre, motebølger eller trender og oppdager senere at det de har valgt var noe annet enn de hadde forestilt seg. Særlig er det grunn til å anta at kunnskapen om yrkesfag er svak.²

Det kan også finnes andre årsaker til omvalg. I en del tilfeller kommer eksempelvis ikke elever inn på det studieprogram eller ved den skolen de egentlig ønsket, og søker om omvalg fordi de vil «korrigere» dette.

En annen årsak til omvalg, kan være forhold knyttet til skolen/læringsmiljøet. Noen kan søke å løse utfordringer knyttet til overgangen til videregående skole og/eller det de opplever som dårlig læringsmiljø, gjennom omvalg. Omvalg blir i dette perspektivet et alternativ til frafall.

Vi har tidligere vist hvordan dette kan forstås gjennom begrepsparet nærværs- og fraværsfaktorer., hentet fra forskningen omkring sykefravær i arbeidslivet.³ *Fraværsfaktorer* er de umiddelbare grunnene elever har til å velge bort skolen. Tilsvarende vil *nærværsfaktorer* være de umiddelbare grunnene elever har for å velge å forbli i skole. Koblet til fravær og frafall, har man på denne måten kunne si noe om hva det er som får elever til å velge å gå på skolen i stedet for å velge å bli hjemme, hvorfor noe velger og «stå i det valget de har gjort», mens andre søker seg bort.

Fraværsfaktorene finner vi både i og utenom skolen, og ikke minst i det grenselandet der elevens tilværelse i og utenom skolen/bedriften møtes og glir over i hverandre i en sømløs vev. Forklaringsfaktorene kan også finne på både individ- og systemnivå. I denne

2 Se f.eks. Buland, T. og I. H. Mathiesen (2008). *Gode råd? En kunnskapsoversikt over felte yrkes- og utdanningsrådgivning, sosialpedagogisk rådgivning og oppfølgingstjeneste i norsk skole*, Trondheim: SINTEF Teknologi og samfunn, eller Buland, T., I. H. Mathisen, B. E. Aaslid, H. Haugsbakken, B. Bungum og S. Mordal (2011). *På vei mot framtida – men i ulik fart? Sluttrapport fra evalueringen av skolens rådgivning*, Trondheim: SINTEF Teknologi og samfunn, Buland, T. I.H. Mathiesen, S. Mordal m.fl.(2014): *Æ skjønne itj, æ våkne opp kvar dag å vil bli nå nytt æ –Skolens rådgivning i Møre og Romsdal, Sør-Trøndelag og Nord-Trøndelag*, Trondheim: NTNU PLU

3 Svarva, A. (1991). *Om nærværsfaktorenes betydning for fravær fra arbeidet*, Trondheim: SINTEF IFIM, Aaevak, K, B. Brandth og K. Rangnes (1980). *Arbeidsmiljøets betydning for fravær*, Trondheim: IFIM SINTEF

liminalsonen mellom individ og system og mellom skole og omverden konstrueres mange av de unges valg, i samspill mellom individuelle faktorer og systemfaktorer.⁴

I skolen kan fraværsfaktorene for eksempel være ting som at eleven opplever å ha valgt ”feil” fag, gjort sitt valg på for dårlig grunnlag eller ikke har fått sitt førstevalg. Videre kan eleven oppleve læringsmiljøet som dårlig, oppleve frustrasjon over egne dårlige resultater og altså slite faglig. Lite tilpasset opplæring og for teoretisk innretning på undervisning kan være sentrale fraværsfaktorer for andre. For atter andre vil frustrasjon/problemer ved overgang mellom skoleslag, dårlig klasserommiljø, bråk, sosiale problemer i klassen, mobbing, rasisme, språkproblemer, dårlig fysisk arbeidsmiljø, dårlig kjemi med lærere, være noen slike faktorer som kan bidra til at man velger å gå ut av opplærings situasjonen.

Utenfor skolen kan fraværsfaktorene handle om ting i elevenes liv, som for eksempel boforhold, borteboer-problematikk, slitsom/lang skolevei, familieforhold, økonomi, rus/alkohol/narkotika, mobbing, rasisme, psykiske problemer, fysisk sykdom og andre interesser/jobb som tar fokus bort fra skolen.

Nærværsfaktorer kan på sin side være opplevelser som gir gode mestringsopplevelser, tilpasset undervisning, motivasjon, følelse av tilhørighet og vennskap, individuell oppfølging, synlighet, trygghet, opplevd faglig fremgang, opplevelse av kontroll over egen situasjon, medbestemmelse og gode rammer for hverdagen. Mange positive forhold både i og utenfor skolen kan altså påvirke eleven i retning av å forbli i opplæringsforholdet.

Problemkomplekset frafall/fravær/omvalg er sammensatt og heterogent. Hva som til syvende og sist avgjør om en elev velger å fortsette i utdanning eller ikke, og om de blir marginalisert i forhold til arbeidslivet eller ikke, kan være en rekke ulike ting. Det finnes ingen enkeltårsak som forklarer frafall/marginalisering. Også for den enkelte elev kan det være et sammensatt sett av faktorer som bidrar til omvalg eller bortvalg av skole og opplæring.

I sosiologien beskrives tre generelle individuelle mestringsstrategier stilt overfor konfliktfylte situasjoner, situasjoner som bryter med individets ønsker, behov og personlighet. Man kan for det første velge å tilpasse seg den uønskede situasjonen, og forbli i systemet. For det andre kan man velge å forsøke og endre eller reformere systemet. Og for det tredje kan man velge det som betegnes som ”exit”, man bringer den uheldige situasjonen til opphør gjennom å tre ut av og forlate systemet/situasjonen som skaper problemer.⁵

4 Se f.eks. Havn, V., T.Buland, L. Finbak og T. Dahl (2007). *Intet mennesker er en øy – Rapport fra evalueringen av tiltak i Satsing mot frafall*, Trondheim: SINTEF Teknologi og samfunn Gruppe for skole- og utdanningsforskning, Buland, T. og M. Valenta (2010). ”Fra ord til sammenhengende handling: Ulike innfallsvinkler til motivering av elever og forebygging av frafall” i Ekholm, M., T. Lund, K. Roald og B. Tislevoid (red.) (2010): *Skoleutvikling i praksis*, Oslo: Universitetsforlaget, Kaspersen, S.L.; B. Bungum, T. Buland, R. Slettbakk & S.O. Ose (2012). *Holdninger til fravær og nærvær i skole og arbeidsliv*. Trondheim: SINTEF Teknologi og samfunn, eller Buland, T. og I. H. Mathiesen (2014). «Drop out in a school for all - Individual or Systemic Solutions?», i Blossing, U., G. Imsen, L. Moos (red). *A school for all? The nordic model in education faces the neo-liberal education policy*, Springer Verlag

5 Hirschman, A.O (1970) *Exit, Voice, and Loyalty: Responses to Decline in Firms, Organizations, and States*. Cambridge, MA: Harvard University Press

Elever som slutter eller ikke begynner på videregående opplæring, eller søker om omvalg kan i mange tilfeller sies å ha valgt den siste strategien. Stilt overfor overveldende fraværsfaktorer, blir frafall/bortvalg/omvalg en logisk konsekvens, og et for eleven ”fornuftig” valg, en mestringsstrategi. Både fraværs- og nærværsfaktorer er som sagt mange og sammensatte, og finnes både i og utenom skolen. Arbeidet mot frafall og senere marginalisering bør derfor omfatte tiltak rettet både mot læringsmiljø og sosialt miljø, både mot skolen og elevens liv utenfor skoleporten. Poenget er at man ønsker å få fram en helhet av tiltak som angriper problemet, heller enn enkeltstående ”gode ideer” som gjennomføres isolert fra resten av skolen og elevenes hverdag. Helhetstenkning blir stikkord nummer 1.

Det er ikke de revolusjonerende, universelle enkelttiltakene som forandrer alt ved et enkelt grep, som er avgjørende hvis man ønsker å oppnå resultater i bekjempelsen av frafall og marginalisering. Det er et mangfold av tiltak og kombinasjoner av tiltak sett i sammenheng som skaper nødvendige nærværsfaktorer. Bred innsats over lang tid er en suksessfaktor. Studier fra andre land viser det samme, som f.eks. Rumbergers studie fra USA:

*“... if dropout prevention strategies are going to be effective, they must be comprehensive by providing resources and supports in all areas of students’ lives. And because dropouts leave school for a variety of reasons, services provided them must be flexible and tailored to their individual needs.”*⁶

Årsakene til fravær/fracfall er altså sammensatte og heterogene. Det samme er faktorene som kan forhindre frafall; nærværsfaktorene.

Mye forskning viser at elevens opplevelse av skolehverdagen er viktig i forhold til om eleven faller fra eller ikke. Tette støttenettverk for den enkelte ungdom, og lærere som ser den enkelte og følger opp, er sentralt i både forebygging og oppfølging av frafall. Dette var en av de viktigste erfaringene fra Satsing mot frafall, og bekreftes også av mye annen forskning. Ett eksempel finner vi i en studie fra Agderforskning, som blant annet sier:

*“Det fremtrer som tydelig at lærere og andre som står tett på ungdommene har en unik mulighet til å bidra positivt og at dette potensialet er verdt å utforske ytterligere.”*⁷

Det gode møtet er sentralt i all læring, og relasjonen mellom lærer og elev er avgjørende for at læring skal skje. I organiseringen og gjennomføringen av møtet mellom elev, lærer og oppgave, ligger mye av nøkkelen til suksess i en læringsituasjon. I dette ligger det blant annet at lærer må ha den rette kombinasjonen av fagkompetanse, didaktisk/pedagogisk kompetanse, og relasjonell kompetanse. Det relasjonelle er altså en av de grunnleggende kompetansene som inngår i lærerkompetansen.⁸

Skaalvik og Skaalvik har i sin forskning rundt elevers motivasjon for skole, vist at de tre faktorene som i størst grad påvirker elevers motivasjon, er

6 Rumberger, Russel (2004): “What Can Be Done to Reduce the Dropout Rate” i Orfield, G. (ed.) *Dropouts in America*, Cambridge; Harvard Education Press, side 243.

7 Ellingsen, D., A. C. Nilsen og A. Meling (2009). *Ung og marginalisert - Et Agderperspektiv på utsatt ungdom* Kristiansand: Agderforskning

8 Haugsbakken, H. og T. Buland, i samarbeid med M. Valenta og T. H. Molden (2009). *Leksehjelp – Ingen tryllestav? Sluttrapport fra evalueringen av Prosjekt leksehjelp*, Trondheim: SINTEF Teknologi og samfunn

- At undervisningen er tilpasset og elevene opplever mestring
- At elevene opplever miljøet som lærings-orientert, til forskjell fra prestasjons-orientert
- At elevene opplever lærerne som støttende⁹

Et skolemiljø basert på disse tre elementene, bidrar positivt til elevenes motivasjon og prestasjon.

Det er grunn til å tro at dette også vil påvirke omvalgene. Å bli sett og verdsatt som hele mennesker gir selvtillit og mestring, noe som kan antas også å stimulere flere til å stå i valget de har gjort, og ikke søke om omvalg. Fra moderne nevrobiologi vet vi også at læring, lærings-resultater og motivasjon er avhengig av at opplæringen understøtter individets behov for å bli sett:

«Toleranse, frirom for individuell utfoldelse og respekt for hverandre har en ytterst positiv virkning for å lykkes i skolen, i akademia og i arbeidslivet.»¹⁰

Vennskap og følelsen av å høre til, er viktigere nærværsfaktorer i skolen, som i arbeidslivet. Frostad, Pjil og Mjaavatn har i undersøkelser blant elever i videregående skole i Sør-Trøndelag blant annet sett på elevenes intensjon om å slutte.¹¹ Ett av hovedfunnene her er at ensomhet, definert som avviket mellom ønskede og virkelige relasjoner, er en sterk indikator på intensjon om å slutte. Vennskap og aksept fra medelever er sentrale faktorer som bidrar til at elever ikke vurderer å slutte. For mange, særlig elever med særskilte behov, er manglende støtte fra lærere også av stor betydning.

Drevdals studie av elever på studiespesialiserende som har måttet skifte skole mellom årstrinn, tyder på det samme. Vennskap og sosiale relasjoner på skolen er viktige nærværsfaktorer:

«Elever på studiespesialisering ser ut til å velge skole sted etter vennskap og nærhet mellom skolebygg og bosted. Når man har kommet inn, bygges det både nye relasjoner av betydning for selv identitet og relasjoner av betydning for sosial identitet. Førstnevnte ser ut til å ha betydning for trivsel. Sistnevnte ser ut til å ha betydning for læringsprosessen. Opplever elevene relasjonsbyggingsprosessen som vellykket vil de ønske å fortsette på samme skole.»¹²

Vår antakelse har vært at dette også påvirker omvalgsfrekvensen, slik at de med venner og gode nettverk på skolen i mindre grad vil ønske å velge om.

9 Skaalvik E.M. og S. Skaalvik (2011). *Motivasjon for skolearbeid*, Trondheim: Tapir forlag.

10 Roth, G.: *Bildung braucht Persönlichkeit: wie lernen gelingt*, Stuttgart: Klett-Cotta, sitert etter Dahl, Thomas (2013): *Å bygge selvtillit i matematikk – Midtveisevaluering av ENT3R*, Trondheim: SINTEF

11 Sip, J., Frostad, P. & Mjaavatn, P.E. (2014). «Students with special educational needs in secondary education: are they intending to learn or to leave?», I *European Journal of Special Needs education*, 29 (1) og Frostad, P., Sip, J. & P.E. Mjaavatn (2014). «Losing all interest in school: Social participation of adolescents as predictor of the intention to leave school early», i *Scandinavian Journal of educational Research*.

12 Drevdal, O. (2014). *Tvungent skolebytte mellom årstrinn på studiespesialisering*. Masteroppgave i skoleledelse, Trondheim: NTNU.

Omvalg handler åpenbart også om valg av utdanning og yrke. Vi vet at mange unge ved slutten av 10. trinn i ungdomsskolen, da de skal velge videregående opplæring, ennå ikke har nådd et tilstrekkelig nivå av yrkesvalgmodenhet.

Birkemo¹³ har utviklet en teori om karrierevalgmodenhet som legger vekt på å se rådgivning og valg i et prosessuelt perspektiv. Birkemo beskriver tre trinn i en sirkulær yrkesvalgprosess; utforskning, vurdering og beslutning. Den første fasen handler om utforskning av aktuell informasjon. Her søker eleven kunnskap om ulike yrker og veier gjennom utdanningssystemet som er nødvendig for å nå fram dit man ønsker. I den andre fasen vurderer eleven alternativene i forhold til sine verdier, evner og preferanser. I den tredje fasen, beslutningsfasen, gjør eleven sitt endelige valg, eller velger å gå tilbake til en tidligere fase for å fortsette utforskning av informasjon, fordi de opprinnelige alternativene har vist seg ikke å være tilfredsstillende, eller fordi de tidlige fasene i prosessen ikke har vært tilstrekkelige. Slik Birkemo ser det er da en av de viktigste oppgavene for rådgivningen i skolen å finne ut hvor i valgprosessen den unge er; er hun bevisst at hun må velge, arbeider hun målrettet mot å foreta et bestemt valg, har hun tenkt gjennom andre alternativer og er hun bevisst på hvilke verdier hun søker å realisere gjennom yrkesvalget? Grunnlaget for rådgivningen blir da elevens forutsetninger for å orientere seg mot videre utdanning og yrke, dette betegner Birkemo¹⁴ som yrkesvalgmodenhet. Den som velger må ha kunnskaper om seg selv, kunnskaper om arbeidslivet og en evne til å kombinere disse to i en rasjonell beslutningsprosess om utdanning og yrker, altså en beslutningsferdighet. For å gjøre gode yrkesvalg må man også ha nødvendig kompetanse i det å gjøre valg basert på de to første faktorene. Den som skal velge må kunne reflektere, veie for og imot, og på den måten gjøre et valg. Hvis denne beslutningsferdigheten ikke er utviklet hos eleven har hun en lav yrkesvalgmodenhet, og er på den måten ikke enda klar til å gjøre sine yrkesvalg på et tilstrekkelig godt grunnlag.

Birkemos egen studie av 2000 ungdomsskoleelever¹⁵ indikerer at nesten 60 % av elevene ikke var kommet i beslutningsfasen når det endelige valget om videregående opplæring måtte tas i 10.klasse. Hans studie viste også at elever som var kommet i beslutningsfasen ved valg, i større grad valgte yrkesfag enn de som ikke var kommet like langt i valgprosessen. En betydelig gruppe elever vil ved inngangen til videregående skole altså mangle noe av den nødvendige, heterogene kompetansen som gjør dem i stand til å gjøre gode valg.

Valg er noe som skjer over tid, som handler om en gradvis utvikling, der dialog, relasjon, refleksjon, kartlegging og prosess over tid er sentral. Rådgivning blir i et slikt perspektiv en læreprosess, der elev og rådgiver i fellesskap kartlegger både individet og kontekst, og på grunnlag av dette, gjennom en sosiodynamisk veiledningsprosess¹⁶ utvikler det vi i ulike sammenhenger har kalt en *grunnleggende valgkompetanse* hos elevene.

13 Birkemo, A. (1997) *Yrkesrådgivning*, Oslo: Universitetsforlaget: Oslo, Birkemo, A. (2007) "Utdannings- og yrkesvalg i ungdomsalderen", i *Norsk pedagogisk tidsskrift* 91:3.

14 Birkemo 1997.

15 Birkemo 2007.

16 Peavey, V.R. (2005): *At skabe mening – den sociodynamiske samtale*, Fredensborg: Studie og Erhverv AS

Rådgivers og rådgivningens rolle må derfor ofte være rollen til den kritiske venn, den som kan stille de viktige spørsmålene knyttet til elevens valg, og på den måten utløse nødvendig refleksjon og ny læring:

*«Knowledge is shaped through dialogue between the career counsellor and the client, a process which incorporates the construction and coconstruction of an individual's reality».*¹⁷

Det er denne samkonstruksjonen av elevens valg og elevens valgkompetanse som må være målet. I hvilken grad dette skjer, vil åpenbart variere både fra elev til elev, og mellom skoler/rådgivere.

Det sentrale målet blir dermed å hjelpe eleven til større innsikt og kompetanse rundt det å gjøre gode valg, like mye som å bidra til/støtte det ene konkrete valget han/hun står overfor ved de ulike valg i løpet av opplæringsløpet. En slik grunnleggende ferdighet, valgkompetanse, vil også være et grunnlag for å gjøre gode valg senere i livet, i et livslangt læringsperspektiv. Valgkompetanse svarer her langt på vei til begrepet «career management skills», slik det brukes i europeisk sammenheng, blant annet av Sultana:

*«Career management skills refer to a whole range of competences which provide structured ways for individuals and groups to gather, analyze, synthesize and organize self, educational and occupational information, as well as the skills to make and implement decisions and transitions.»*¹⁸

Hvorvidt elevene har en slik kompetanse eller ferdighet når de velger videregående opplæring, vil sannsynligvis variere sterkt, og vi ønsker i vår studie blant annet å danne oss et bilde av i hvilken grad omvalgselevne opplevde å ha nødvendig valgkompetanse.

På bakgrunn av hva vi vet fra forskning om frafall og valg av utdanning og yrke kan vi altså si at det gjerne er svært sammensatte og komplekse årsaker til hvorfor elever velger som de gjør, og til at noen faller ut av skolen. Det er derfor nærliggende å anta at også når det gjelder omvalg så vil vi i liten grad finne helt enkle en-til-en-forklaringer. Vi ser at kunnskap om komplekse årsakssammenhenger mellom individ og system fra frafallforskningen kan gi oss viktig innsikt i utforskningen av omvalgsproblematikken. Samtidig er vi opptatt av at det er viktig å stille seg åpen for at det kan finnes andre forklaringsammenhenger. Det kan være årsaker som umiddelbart kan virke nesten banalt opplagte, når de først blir satt lys på, men som likevel ligger «skjult» som innforståtheter i skolekulturen, ungdomskulturen og elevenes forståelser av systemet.

17 Patton, W. og M. McMahon (2006). "Constructivism – What Does it mean for career counselling?" I McMahon, M. og W. Patton: *Career Counselling- Constructivist approaches*, Routledge, London and New York, side 7.

18 Sultana, R.G. (2011). «Learning career management skills in Europe: a critical review», i *Journal of Education and Work*, 2011, 1-24, side 11.

3 Metode og gjennomføring

For å besvare problemstillingene i prosjektet har vi samlet inn data gjennom ulike samfunnsvitenskapelige metoder. Undersøkelsen inkluderer både et kvantitativt datamateriale som kan svare på spørsmål om utbredelse og sammenhenger når det gjelder omvalg. I tillegg legger vi til grunn et kvalitativt materiale som kan gi økt innsikt og forståelse i kompleksitet og variasjoner i årsaker til omvalg. Nedenfor vil vi gi en gjennomgang av de ulike datakildene vi vil basere oss på.

3.1 Breddeundersøkelse

Med bakgrunn i de problemstillinger vi har skissert ovenfor har vi gjennomført en kort **spørreundersøkelse** til alle som hadde søkt omvalg våren 2013. Hensikten med denne undersøkelsen var å få kartlagt årsaker til omvalg blant annet gjennom å spørre hva som gjorde at det opprinnelige valget ble feil.

Denne undersøkelsen ble gjennomført i samarbeid med oppdragsgiver, STFK. Forskningsmiljøet utarbeidet i samarbeid med STFK et spørreskjema som ble sendt ut elektronisk. STFK tok ansvar for utsendelse og innsamling av data, og forskningsmiljøet mottok en datafil for analyse.

Spørsmålene her har fokusert på ting som f.eks.:

- Hvorfor gjorde man sitt opprinnelige valg?
 - o Hvem ga råd og støtte til valget?
 - o Når bestemte man seg for dette valget?
- Fikk man innfridd sitt førsteønske/førstevalg?
- Hvorfor ble dette valget feil?
- Hva forventer man av det nye valget?
- Hvem har gitt råd og støtte i det nye valget?

3.1.1 Spørreskjema og måleinstrument

Spørreskjema ble utviklet i samarbeid mellom NTNU og Sør-Trøndelag fylkeskommune. Oversikt over de spørsmål og spørsmålsbatterier som inngikk i skjemaet finnes i vedlegg 1.

Skjemaet ble i stor grad utviklet med utgangspunkt i validerte spørsmål. Eksempelvis ble hele ”Ego-resilience”-spørsmålsbatteriet oversatt og brukt.¹⁹ Det samme gjorde vi med

19 Block, J. and A. M. Kremen (1996), "Iq and Ego-Resiliency: Conceptual and Empirical Connections and Separateness," *Journal of Personality and Social Psychology*, 1996, 70, no. 2:349-61, on p. 352.

spørsmålene som definerer ”openness” i NEO-PI-R.²⁰ Det ble også utviklet spørsmål på bakgrunn av annen forskning.²¹ En oversikt over items som er brukt i disse batteriene finnes i vedlegg 2.

Til alle spørsmål ble det brukt en femtrinns Likertskala. Det ble generert indekser med hjelp av både eksplorerende og konfirmerende faktoranalyser. Indekser er reliabilitetstestet, og alle indekser som er i bruk har en Cronbachs alfa på over 0,8. En oversikt over de variabler som inngår i de indekser som er brukt i denne rapporten, finnes i vedlegg 3.

3.1.2 Validitet

Skjemaet ble sendt til alle elever som hadde gjennomført omvalg før skoleåret 2012-13 i Sør-Trøndelag fylke, totalt 684 elever. Undersøkelsen ble gjennomført av Sør-Trøndelag fylkeskommune med hjelp av Questback. Totalt fikk vi inn 81 svar. Disse 81 elevene hadde bakgrunn fra 32 forskjellige grunnskoler.

Svarandelen på undersøkelsen er kun på tolv prosent. Dette er i utgangspunktet en for lav svarandel til at dataene kan brukes til å si noe generelt om fordelinger for hele populasjonen. Multivariate analyser vil derimot ikke rammes i like stor grad av en så lav svarprosent.

Vi har testet om det er skjevheter i de vi har data fra sammenlignet med hele utvalget. I tabellen nedenfor har vi angitt grunnskolepoeng og standpunktkarakterer i matematikk til henholdsvis elevene i vårt utvalg/vårt datamateriale, omvalgselvene (de som har fått tilsendt spørreskjema, dvs. populasjon) og for fylket samlet.

20 Costa, P.T og R. R. McCrea (1992), *Revised Neo Personality Inventory (Neo Pi-R) and Neo Five-Factor Inventory (Neo-Ffi): Professional Manual*, Odessa, Fla.: Psychological Assessment Resources, Inc.; Paul T Costa Jr, P.T. og R. R McCrae (1995), "Domains and Facets: Hierarchical Personality Assessment Using the Revised Neo Personality Inventory," *Journal of personality assessment*, 64, no. 1:21-50.

21 Buland, T m.fl. (2011), *På vei mot framtida - men i ulik fart?: sluttrapport fra evaluering av skolens rådgivning*, Trondheim: SINTEF, Dahl, T. med flere (2012), *På de samme stier som før. Kunnskapsløftet i fag- og yrkesopplæringen*, Trondheim: SINTEF.

Tabell 1: Grunnskolepoeng og standpunkt matematikk fra grunnskolen, utvalg, populasjon og fylket samlet (tall fra 2012)

	Omvalgselever (vårt datamateriale)	Standardavvik (vårt datamateriale)	Omvalgselever (populasjonen)	Standardavvik (populasjonen)	Landet
Grunnskole-poeng, gjennomsnitt	33,4 (N=70)	7,1	28,5 (N=637)	10,4	40
Standpunkt, matematikk, gjennomsnitt	2,83 (N=70)	1,13	2,54 (N=569)	0,95	3,5
Prosentandel 5 eller 6 i standpunkt matematikk	10 (N=7)		4 (N=569)		24

Tabellen ovenfor viser for det første at omvalgselevne både hadde lavere grunnskolepoeng enn elevene ellers og at de hadde betydelig lavere karakter i standpunkt matematikk i 2012. Mens det for landet samlet var 24 prosent av elevene som har 5 eller 6 i standpunkt matematikk fra grunnskolen i 2012, var det bare 4 prosent av omvalgselevne som hadde det i matematikk. Omvalgselevne var klart svakere faglig enn de øvrige elevene.

Ser vi på utvalget vårt, så er ikke denne forskjellen så framtrepende, selv om også elevene i vårt utvalg viser betydelig svakere faglig ferdigheter enn fylket ellers. Men de er samtidig betydelig bedre enn populasjonen. Dette innebærer, noe som ikke er uvanlig i slike spørreundersøkelser, at det er de faglig dyktigste, som ofte er de mest motiverte og engasjerte, som har svart på spørreundersøkelsen. Vi har dermed en betydelig skjevhet i materialet vårt. De faglig svakt presterende omvalgselevne er sterkt underrepresentert. Alle univariate analyser har dermed denne skjevheten med seg, og er derfor bare representativ for de faglig sterkeste av omvalgelevne.

Forskjellen i standardavvik mellom vårt utvalg og populasjonen er imidlertid ikke så stor. Dette innebærer at vi har en god del av bredden av elever dekket i vårt utvalg, og de bivariate og multivariate analysene vil ikke være vesentlig påvirket av skjevheten i materialet.

I vedlegg 3 finnes en tabell som viser hvilke grunnskoler omvalgselevne kommer fra, med fordelinger for populasjon og utvalg. Tabellen viser at det også her er store skjevheter i datamaterialet vårt. Noen grunnskoler er overrepresentert, andre underrepresentert.

Som en konklusjon på drøftingen over kan vi si at datamaterialet vårt har begrenset gyldighet. Det er en betydelig skjevhet i utvalget vårt sammenlignet med fordelingen av forskjellige variabler i populasjonen. Vårt utvalg er faglig sterkere enn gjennomsnittet for populasjonen av omvalgselever. Men siden vi har en bredde i vårt utvalg som stort sett dekker bredden i populasjonen, vil denne skjevheten ikke ha noen særlig betydning for bivariate og multivariate analyser.

3.2 Kvalitativ studie

I denne undersøkelsen har vi også gjennomført en kvalitativ intervjustudie for å bli bedre i stand til å svare på problemstillingene knyttet til årsaker til omvalg og ikke minst for å kunne gi kvalifiserte svar på hvordan omvalg kan reduseres. Her har vi gjennomført halvstrukturerte intervju med ulike aktører. Det innebærer at vi i all hovedsak har lagt opp intervjuene som samtaler, der vi gjør bruk av intervjuguider som styrer tematikken. Vi har også brukt denne typen halvstrukturert intervjusamtaler fordi de åpner opp for nye og relevante momenter for omvalg som informantene tar opp og som vi ikke har tenkt eller visst om på forhånd. Dette er derfor en svært egnet metode for å fange opp nye innfallsvinkler og ny kunnskap. I tillegg åpner intervjuene for innsikt i ulike sosiale fenomener og prosesser, forståelser, meninger, tanker og perspektiver ute i skolen, som i begrenset grad kan fanges opp gjennom en kvantitativ tilnærming og i et spørreskjema med lukkede svaralternativ.²² I forkant av gjennomføringen ble hele undersøkelsen gjennomgått og godkjent av NSD personvernombudet, og dette innebærer at den holder kvalitetsmessige mål hva angår forskningsetikk og krav om personvern

3.2.1 Elevintervjuene

Elevene har vært de sentrale informantene i denne studien, vi har argumentert for at økt innsikt i elevenes tankemåter og perspektiver kan gi verdifull kunnskap om hvordan omvalg kan reduseres.

Vi har intervjuet et **utvalg av elever som har søkt om omvalg**. I tillegg har vi intervjuet et utvalg elever som ikke har søkt om omvalg. Vi ha i dialog med oppdragsgiver, valgt ut tre studieprogrammer ved tre skoler. Vi valgte studieprogram og skoler som hadde høy omvalgsprosent, det er derfor primært elever fra yrkesfaglige studieprogram vi har intervjuet. Gjennom intervjuene med elevene ønsket vi å få bedre innsikt i deres «opplæringshistorie», fra ungdomsskole og over i videregående skole, med fokus på deres opplevelser, erfaringer og perspektiver. Vi har her særlig fokusert på de ulike valg elevene har gjort på veiene mot videregående.

Totalt har vi intervjuet 31 elever, 20 jenter og 11 gutter. Av disse har 14 ikke søkt om omvalg. I tillegg har vi intervjuet til sammen 7 rådgivere/ledere på de tre skolene. Blant elevene hadde vi et visst frafall, i den forstand at elever som var invitert til intervju likevel ikke møtte opp. Det kan være grunn til å tro at dette kan ha påvirket utvalget noe. Elever som opplever omvalget og problematikken rundt dette som særlig utfordrende, kan ha hatt større tilbøyelighet til å trekke seg fra intervjuer enn andre, og dette kan ha påvirket utfallet. Imidlertid er det vår vurdering at elevene i intervjuene snakket åpent og utvunget, og ikke nølte med å ta opp ting som åpenbart kunne være vanskelig.

²² Mason, J. (2005). *Qualitative Researching*. London: Sage, Tjora, A. (2012). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*, Gyldendal Akademisk, Wideberg, K. (2001). *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt*. Oslo: Universitetsforlaget.

Det overordnede tema²³ for i disse intervjuene har vært å fange opp elevenes tanker, opplevelser og erfaringene rundt det å gjøre et omvalg. For å få innsikt i bakgrunnen for omvalget har vi stilt åpne spørsmål om skolemestring, motivasjon, trivsel og erfaringer fra ungdomskolen og videregående skole. Et viktig tema i intervjuene har selvsagt også vært knyttet til det å gjøre valg av utdanning, og vi har ønsket å få innsikt i hvilken kompetanse elevene opplever å ha hatt i forkant av valg og omvalg av utdanningsprogram.

I tillegg til disse intervjuene med «omvelgere», intervjuet vi også et utvalg elever som ikke har søkt om omvalg, ved de samme skolene/på de samme utdanningsprogrammene. Tema her var i hovedsak de samme som i intervjuene med de som har søkt om omvalg, og hensikten var se på hva som skiller disse to gruppene fra hverandre. Hvorfor velger noen å «stå i sitt opprinnelige valg», mens andre søker om omvalg?

3.2.2 Gjennomføringen av intervjuene

Intervjuene ble gjennomført som gruppeintervjuer på skolene. I utgangspunktet åpnet vi for både gruppeintervju og individuelle intervju. På forhånd så vi for oss at enkelte elever ville synes det var bedre å snakke om omvalget sitt i et individuelt intervju, men når vi kom til skolene viste det seg at dette ikke var etterspurt av elevene. I all hovedsak mener vi at elevene ikke oppfattet tema som svært sensitivt eller vanskelig å snakke om, men årsaken til at ingen ba om individuelle intervju, kan tenkes å skyldes andre årsaker også. Erfaringsmessig vet vi at elever noen ganger kan oppleve det som tryggere å være en del av en elevgruppe når de skal møte oss som ukjente voksne som kommer utenfra. Elevene vi snakket med kjente stort sett hverandre fra før fordi de var hentet fra samme studieprogram. Dette mener vi skapte en trygg atmosfære og vi hadde gjennomgående inntrykk av at samtalen gikk i en god flyt. Vi var to forskere under alle intervjuene. Vi fungerte som moderatorer og passet derfor på at alle fikk komme til orde og alle fikk fortalt «sine historier». En styrke ved denne typen gruppeintervjuer er også at ulike opplevelser, forståelser og synspunkter kan bli speilet mot hverandre. Det kan skape interessante diskusjoner der det kan dukke opp momenter og emner som ikke ville ha kommet frem i et individuelt intervju. Begrensningene ved gruppeintervjuer er på samme tid at informantene kan holde tilbake informasjon om erfaringer og tanker de har, fordi de ikke ønsker å dele dette med de andre i gruppen. Det optimale er selvsagt derfor å gjennomføre begge deler, men dette hadde vi ikke tid og ressurser til i dette prosjektet. Vi mener likevel at gruppeintervjuene vi gjorde var fokuserte samtaler med elevene der dialogen fløt lett, engasjementet blant elevene var stort.

Vi fikk hjelp av elevtjenesten ved skolene til å finne frem til aktuelle kandidater og vi utformet et eget informasjonsskriv som ble formidlet til elevene og til elevtjenesten angående prosjektet og intervjuene. Vi ønsket å få med både jenter og gutter, men på enkelte studieprogram er som kjent kjønnsfordelingen svært skjev og dette gjenspeiles, naturlig nok, blant informantene i utvalget.

23 Intervjuguiden finnes i vedlegg 4.

I starten av intervjuene informerte vi alltid om formålet med intervjuet og prosjektet. I tillegg om hvilke rettigheter elvene har for å delta og om frivillighet ved deltakelse. Videre tok vi også for oss de forpliktelsene og det ansvaret vi som forskere har, knyttet til anonymitet og forskningsetikk. For best mulig få med det som ble sagt, brukte vi lydopptaker under intervjuene. Vi ba alltid om tillatelse før vi satte den i gang. Det var ingen som ikke ønsket eller hadde problem med at vi brukte lydopptak under intervjuene.

3.2.3 Rådgivere og ledere

I tillegg til elevene intervjuet vi også **rådgiver(e) og skoleleder** ved de utvalgte videregående skolene. Gjennom disse intervjuene har vi til dels søkt å få et bilde at disse aktørenes forståelse av omvalgsproblematikken ved skolene, hva som etter deres vurderinger er de viktigste årsakene til omvalg. Vi har også fokusert på skolens rådgivningsarbeid, og hvordan man arbeider rundt elevenes overgang fra ungdomsskole til videregående skole, og mellom VG1 og VG2 i videregående.

Som bakgrunn for studien har vi også benyttet data fra evalueringen av skolens rådgivning i de tre midt-norske fylkene, utført av NTNU, IRIS og SINTEF parallelt med vår studie av omvalg.

3.3 Analyse

I analysen av datamaterialet har vi gjort bruk anerkjente samfunnsvitenskapelige metoder. Det som har vært styrende for hele analysearbeidet har vært de sentrale problemstillingene i prosjektet og hvordan de kvantitative dataene fra spørreskjema og registerdata i kombinasjon med det kvalitative materiale, kan besvare disse.

Vi har her jobbet systematisk i gjennom opptakene av intervjuene og latt de sentrale problemstillingene i prosjektet være styrende for hva vi særlig har satt fokus på. Vi har søkt etter likhetspunkter mellom informantene og på samme tid etter variasjoner og forskjeller mellom dem. Slik har vi vært opptatt av å få frem det *typiske* i sosiale prosesser rundt omvalg, samtidig som vi har vært på utkikk etter *spesielle eller det unike* i materialet.

Validitet eller pålitelighet i et datamateriale dreier seg om kvaliteten på data og bør derfor alltid vurderes kritisk i et forskningsprosjekt som dette. Når det gjelder det kvalitative datamaterialet i denne undersøkelsen ser vi at oppmerksomheten særlig bør rettes mot elevintervjuene. Vi ser en tendens i materialet til at utvalget av elever fikk en overvekt av de som har gjennomført «vellykkede omvalg» og dermed hadde gode erfaringer med dette. Det er sannsynlig at de elevene som har positive historier om eget omvalg også er mer positiv til å stille opp i en slik undersøkelse, mens elever som sliter med dårlige erfaringer, kanskje er mer nølende. I analysen (kap.6.) vil vi komme nærmere inn på dette og de begrensninger det gir for fortolkninger av funn og resultater. Stryken ved denne undersøkelsen er at vi har mulighet til å se det kvalitative datamaterialet i sammenheng med resultatene fra breddeundersøkelsen. Dette gir oss mulighet til å problematisere og ha bevissthet rundt styrke og begrensninger

både i det kvalitative materialet fra gruppeintervjuene og det kvantitative materialet fra breddeundersøkelsen

4 Kvantitativ analyse – Grunner til omvalg og resultater av omvalg

4.1 Omvalgselevene

I metodekapitlet har vi gitt tall på grunnskolepoeng og standpunktkarakterer i matematikk. Tallene viser at omvalgselevene er klart forskjellig fra ”gjennomsnittseleven” når vi ser på læringsresultatene fra ungdomsskolen. Vi ser imidlertid at det er stor variasjon også blant omvalgselevene når det gjelder læringsresultater.

Vårt utvalg av omvalgselever har i gjennomsnitt betydelig bedre faglige prestasjoner enn alle omvalgselevene samlet sett. Samtidig har utvalget vårt lavere prestasjoner i gjennomsnitt enn landet ellers. Vi så også at bredden i faglige prestasjoner i vårt utvalg var nesten like stort som i hele populasjonen av omvalgselever.

Vi kan dermed allerede innledningsvis konkludere med at den typiske omvalgselev i Sør-Trøndelag fylke er i gjennomsnitt betydelig svakere enn gjennomsnittseleven i norsk skole. Grunnskolepoengene til det kullet av omvalgselever vi har sett på, er i gjennomsnitt, som vi så i metodekapitlet, 28,5 mot 40,0 for landet i helhet i 2012. Samtidig er det stor spredning blant omvalgselevene. Vi finner både faglig sterke og faglig svake elever, selv om tyngden ligger på de med faglig svake prestasjoner fra ungdomsskolen.

4.2 Hvorfor omvalg?

4.2.1 Elevenes egne forklaringer

I breddematerialet vårt ser vi fire tydelige dimensjoner som beskriver elevenes egne vurderinger av hvorfor de har valgt et annet utdanningsprogram. Disse dimensjonene er:

- Programmet ikke slik eleven forestilte seg det
- Programmet ga ikke god læring (for mye uro, lite krevende)
- Mistrivsel (ingen venner, krevende)
- Dårlige lærere

I tabellen nedenfor har vi angitt elevenes score på disse fire dimensjonene.

Tabell 2 Dimensjoner for elevenes svar på spørsmål om omvalg. Score på indeks (1=Svært liten grad, 5=svært stor grad)

	Gjennomsnittsscore	Standardavvik
Mistrivsel (ingen venner, krevende)	2,7	0,8
Programmet ikke slik eleven forestilte seg det	2,6	1,1
Dårlige lærere	2,3	1,2
Programmet ga ikke god læring (for mye uro, lite krevende)	2,1	0,9

Tabellen ovenfor viser at alle de fire dimensjonene er relativt utbredt, men gjennomsnittet ligger ikke for noen av dimensjonene over midtpunktet på skalaen. Dette indikerer at årsakene til omvalg kanskje ikke er så åpenbare for hele omvalggruppen. Men vi ser at mistrivsel og at programmet ikke tilfredsstillende forventninger er relativt vanlige forklaringer blant elevene.

For noen elever er imidlertid årsakene mer åpenbare. Å peke på dårlige lærere som årsak til omvalg er ikke så veldig utbredt generelt sett, men her er det stor spredning i meningene til respondentene.

Disse fire dimensjonene for elevenes egne årsaksforklaringer korrelerer ikke med hverandre, bortsett fra når det gjelder mistrivsel og at programmet ikke er slik som man forventet. Vi synes dermed å ha tre distinkte forklaringsmodeller sett fra elevenes ståsted: Mistrivsel, dårligere lærere eller for lite utviklings-/læringsmuligheter.

4.2.2 Mistrivsel

Vi har stilt elevene flere spørsmål som kan knyttes til trivsel i opplæringa og motivasjon for læring. Spørsmålene kan samles til ”Trivsel på ungdomsskolen” og ”Trivsel på videregående skole”. I tabellen nedenfor har vi angitt verdiene for disse to indeksene på trivsel.

Tabell 3 Score på indeks for trivsel (1=Svært liten grad, 5=svært stor grad)

	Gjennomsnittsscore	Standardavvik
Trivsel på videregående	3,4	1,1
Trivsel på ungdomsskole	3,5	1,1

Tabellen ovenfor viser at i gjennomsnitt ligger elevene over midtpunktet på skalaen (middels trivsel) både på ungdomsskolen og på videregående skole. Men det er relativt stor spredning i oppfatningen om man trives eller ikke. Det som er interessant er at det ikke er noen sammenheng mellom disse to trivselsfaktorene; om elevene trives på ungdomsskolen er det ikke noen garanti for trivsel på videregående og om de trives på videregående, er det ikke gitt at de trives i ungdomsskolen.

Når elevene angir mistriivsel som et forhold som er av betydning for at de har valgt om, må vi anta at det er mistriivsel på videregående det er snakk om. Dette bekreftes av datamaterialet, hvor det bare er trivsel på videregående som korrelerer med utsagnet om at dårlig trivsel er årsak til omvalg. Med andre ord: Det å høyne trivselen på videregående kan bidra til å redusere omfanget av omvalg.

Da reiser spørsmålet seg: Hva er det som forårsaker mistriivsel? Er den skolerelatert? Ja, til en viss grad er det det. Vi har sammenlignet gjennomsnittsscore for målet på trivsel gjennom elevundersøkelsen for skoleåret 2012-13, og den viser en tydelig korrelasjon med variabelen om at mistriivsel har vært avgjørende for omvalg. Det er dermed klart at læringsmiljøet har betydning for elevenes oppfatning av trivsel og dette igjen er medvirkende for noen elevers beslutning om omvalg.

4.2.3 Valgt feil program

Knyttet til mistriivsel og like viktig som forklaring på hvorfor elevene har foretatt et omvalg, er det at de oppdager at de har valgt feil program. Det kan være mange grunner til at de kommer til denne erkjennelsen, som at rådgivningen ikke var godt nok på ungdomsskolen, at man i for stor grad har fulgt råd fra venner eller foresatte, at man får lyst til å prøve noe annet, etc. Den faktoren i vårt datamateriale som imidlertid viser tydelig og signifikant sammenheng med begrunnelsen om å ha valgt feil program, er verdien fra elevundersøkelsen på spørsmålet om "Er lærerne hyggelige mot deg".²⁴ Oppfatningen av å ha valgt feil program er dermed ikke bare avhengig av ny erkjennelse eller erfaringer med studieprogrammet; læreren spiller en viktig rolle her. Eller riktigere: Lærerne ved skolen, slik elevene i gjennomsnitt oppfatter dem. Vi ser også at oppfatning av trivsel spiller inn.

4.2.4 Dårlige lærere?

Dårlige lærere har en score på 2,3 på elevenes svar om hvorfor de har foretatt et omvalg. Elevenes begrunnelser av omvalg på grunn av dårlige lærere, henger nøye sammen med den oppfatningen de hadde av hvordan lærerne mottok dem da de begynte på skolen. Korrelasjonskoeffisienten er på hele 0,52. Elevene synes dermed å ha en generelt negativ oppfatning av lærerne, og dette er medvirkende til at de gjør omvalg. Omvalgselevenes vurdering av lærerne står derimot ikke i relasjon til hvordan elevene på skolen generelt vurderer lærerne gjennom elevundersøkelsen. Oppfatningen av lærerne synes dermed i første rekke å være et relasjonelt fenomen mellom den enkelte elev og enkelte lærere.

Det kunne tenkes at det var individualpsykologiske trekk hos eleven som her var avgjørende. Datamaterialet vårt gir ikke støtte for en slik tolkning. Det er for eksempel ingen sammenheng mellom målet på "resilience", som er et mål på psykologisk robusthet, og vurdering av læreren. Derimot ser vi en tydelig sammenheng med vektlegging av lærernes rolle når det gjelder beslutning av omvalg med måten elevene mener lærerne opptrer på. De elever som mener at læreren "bryr seg om elevens læring" og i enda større grad "bryr seg om eleven som person", tenderer i betydelig mindre grad å oppgi dårlige lærere som årsak for omvalg.

²⁴ Korrelasjonskoeffisient mellom variabelen "Programmet ikke slik jeg tenkte" (vårt datamateriale) og "Er lærerne hyggelige mot deg?" (elevundersøkelsen) på 0,35, signifikant på 0,01-nivå.

Læreren spiller en avgjørende rolle for mange elever når det gjelder omvalg. Den læreren som klarer å møte den enkelte elev på en slik måte at eleven føler at læreren bryr seg, minsker mulighetene for at elevene finner fram omvalg som en løsning.

4.2.5 Ikke stimulerende læringsmiljø?

At elevene ikke finner læringsmiljøet stimulerende nok, som at det er for lite krevende eller preget av uro, er en dimensjon som for elevene er en forklaring på omvalg. En mulig hypotese er at det er de faglig sterke elevene som vektlegger denne dimensjonen ved omvalg. Våre data gir imidlertid ikke grunnlag for å støtte en slik hypotese: Det er ingen signifikant sammenheng med denne begrunnelsen og elevenes læringsresultater.

Det ser heller ikke ut til å være noe ved måten lærerne møter eleven på eller elevens egen psykologiske robusthet som spiller noen rolle for at elevene tillegger et urolig eller lite krevende læringsmiljø noen rolle.

Derimot ser vi en sammenheng med denne dimensjonen og den generelle oppfatningen av trivsel på skolen som alle elever gir: Det er en signifikant og relativt sterk ($r=0,28$) sammenheng mellom denne begrunnelsen og gjennomsnittsmålet for trivsel (fra elevundersøkelsen) for hele skolen.

4.2.6 Skolens læringsmiljø

Vi har hentet data fra elevundersøkelsen for alle videregående skoler i Sør-Trøndelag fylkeskommune, samt tall på andel omvelgere ved hver av skolene i 2012. Vi ønsker med en analyse av disse tallene å se om det generelle læringsmiljøet, slik det er rapportert gjennom elevundersøkelsen, har betydning for omfanget av omvalg. Det må bemerkes at omvelgere gjerne konsentrerer seg om spesielle studieprogram. Vi har bare tall for læringsmiljø for skolen som helhet. Det er derfor mindre plausibelt at vi skal finne noen sammenheng med dette datamaterialet.

I tabell 4 nedenfor har vi vist resultatene fra bivariate analyser av henholdsvis andel omvelgere ved skolen og læringsmiljø ved skolen, videregående skoler i Sør-Trøndelag.

Tabell 4: Korrelasjonskoeffisienter, korrelasjon mellom variablene omvalgsprosent og variabler som måler læringsmiljø. Tall fra 2012.

Indikator/variabel		1	2	3	4
Omvalgsprosent (1)	Korrelasjonskoeffisient	1			
	p (stat. sign)				
	N	72			
Trives du på skolen? (2)	Korrelasjonskoeffisient	-,470**	1		
	p (stat. sign)	,000			
	N	72	72		
Har du lærere som gir deg lyst til å jobbe med fagene? (3)	Korrelasjonskoeffisient	-,399**	,362**	1	
	p (stat. sign)	,001	,002		
	N	72	72	72	
Er lærerne dine hyggelige mot deg? (4)	Korrelasjonskoeffisient	-,157	,781**	,437**	1
	p (stat. sign)	,188	,000	,000	
	N	72	72	72	72
** . Korrelasjon er statistisk signifikant på 0,01-nivå (to-sidig).					

Tabellen ovenfor viser at graden av omvalg ved en skole korrelerer signifikant med elevenes trivsel på skolen og syn på lærere. Korrelasjonen er negativ for alle variabler opp mot omvalgsprosent, noe som innebærer at ved de skoler hvor elevene melder om høy grad av trivsel og en positiv vurdering av lærerne, er omvalgsprosenten på skolen betydelig lavere enn på skoler hvor det er lav grad av trivsel og mindre positiv vurdering av lærere.

Med tanke på at omvalgselevne gjerne finnes innenfor bestemte utdanningsprogram, må dette resultatet betraktes som oppsiktsvekkende. Konklusjonen vi kan trekke fra det er at skolens generelle læringsmiljø har stor betydning for om elever bestemmer seg for omvalg eller ikke. Skoler med lav score på kvalitet på læringsmiljø, har langt flere omvelgere enn skoler med høy score.

Denne konklusjonen forsterkes av det vi har dokumentert ovenfor: Trivsel, og spesielt trivsel med læreren, er en avgjørende faktor for elevenes vurdering av om de skal gjennomføre et omvalg eller ikke. Det som er bekymringsfullt er at denne trivselen ikke bare handler om elevens oppfatning av skolen. Det er skoler som ikke klarer å oppnå et like godt læringsmiljø, for skolen samlet, som andre skoler. Disse skoler "produserer" omvalgselever. Omvalg er dermed ikke bare et individuelt anliggende eller problem: det er i betydelig grad et strukturelt problem.

4.2.7 Oppsummerende om elevenes begrunnelser for omvalg

Den viktigste faktoren for elevenes omvalg er mistriivsel, dernest forståelsen av at de har valgt feil program. Forståelsen av at de har valgt feil program, er også knyttet til trivsel og også relasjonen til læreren. Dernest kommer oppfatninger om dårlige lærere og et ikke givende eller stimulerende læringsmiljø. Også de siste to er knyttet til trivsel.

Det kan være mange forhold som er avgjørende for trivsel. Vi har sett at læreren kan spille en avgjørende rolle. En lærer som ser eleven, både i hans og hennes faglige utvikling og som person, er en lærer som vil gjøre lysten til omvalg mindre.

Vi har sett at verken læringsresultater eller individuelle psykologiske trekk som robusthet spiller noen rolle for om eleven gjennomfører omvalg eller ikke. Vi har spurt respondentene våre en rekke spørsmål knyttet til anbefalinger om omvalg. Generelt sett framstår det ikke fra respondentenes side at de i vesentlig grad har blitt anbefalt omvalg. Det synes dermed ikke å være noen direkte ytre faktor – bortsett fra forholdene knyttet til trivsel og lærerens rolle – som forklarer omvalget, men forhold knyttet til læringsmiljø.

Det vi har oppsummert ovenfor er resultatene på individnivå. Vi har også gjennomført analyser på skolenivå. Disse analysene viser at det er en tydelig sammenheng mellom graden av omvalg (antall elever som foretar omvalg) og læringsmiljøet ved skolen. Vi har sett på tre indikatorer fra elevundersøkelsen: trivsel, trivsel med læreren og om læreren er hyggelig med en. For alle disse er det en sterk korrelasjon med graden av omvalg. Når vi ser at trivsel og syn på læreren er de avgjørende forhold for å forklare omvalg på individnivå, er det klart at skal man gjøre noe med graden av omvalg, må det gjøres noe på skolenivå. Det må generelt jobbes med å bedre skolens læringsmiljø, og noen skoler har klart en større utfordring der enn andre.

4.3 Omvalg som bidrar til fullføring av videregående opplæring?

4.3.1 Fornøydhet med omvalg

På en skala fra 1 til 5, hvor 5 er 1 er svært fornøyd, gir respondentene våre i gjennomsnitt en score på 1,6 og med standardavvik på 0,7. Respondentene er dermed i gjennomsnitt godt fornøyd med å ha foretatt omvalget og det er relativt liten spredning blant dem om denne oppfatningen.

Hva kan forklare det at elevene stort sett er fornøyd? Vi har ovenfor sett at trivsel spiller en vesentlig rolle for at elevene gjennomfører omvalg. Den spiller også inn her: På de skoler hvor elevene rapporterer lav trivsel, er våre respondenter også mindre fornøyd med valget.

Det som imidlertid ser ut til å spille den mest avgjørende rollen, er hvordan troen på at de kommer til å fullføre er. Sammenhengen mellom fornøyd med valget og tro på fullføring er sterk, og korrelasjonskoeffisienten mellom de to variablene er på hele 0,53. Fornøydhet med valget minsker også i betraktelig grad tanken på at man kan komme til å bryte opplæringa.

På en firetrinnskala for spørsmålet om man tror man kommer til å fullføre opplæringa, hvor 1 er ”Ja, helt sikkert” og 4 er ”Nei”, scorer respondentene våre i gjennomsnitt 1,6. Det er imidlertid et standardavvik på 0,9, med andre ord en relativt stor spredning blant elevene i oppfatninga. Det generelle bildet er imidlertid klart: Elevene som har foretatt omvalg er i gjennomsnitt godt fornøyd med omvalget og de har en stor tro på at de kommer til å fullføre opplæringa.

4.3.2 Omvalg gir tro på fullføring

Det forholdet som i vårt datamateriale peker seg ut med størst betydning for om elevene har tro på om de kommer til å fullføre videregående opplæring, er hvor fornøyd det er med omvalget sitt. Vi kan si at omvalg fungerer positivt ved at det synes å gi optimisme og peke ut muligheter. Det er i all hovedsak omvalget som kan knyttet til troen på fullføring; nesten ingen av de øvrige variablene i datamaterialet vårt viser noen sammenheng her. Heller ikke variabler som måler enten elevens oppfatning av trivsel eller trivsel målt på skolen viser noen sammenheng. Om mistriivsel kan være en utløsende faktor for omvalg, ser vi at trivsel ikke spiller en avgjørende rolle etter at valget er tatt og man tenker framover.

Et forhold peker imidlertid i negativ retning for troen på fullføring: Hvordan elevene oppfatter at lærerne bryr seg om dem. Der hvor elevene mente at lærerne ikke ”så dem”, verken som personer eller i læringsprosessen, ga dette styrke til beslutningen om å foreta et omvalg. Dette forholdet virker også inn på troen på fullbyrding. Med andre ord: Føler ikke elevene at de har lærere som ”ser dem”, er ikke troen på fullføring like stor og omvalg framstår heller ikke som en like positiv beslutning.

Dette kan tolkes på mange måter. En måte å tolke det på, er at omvalg representerer ikke bare nye muligheter og en større tilpasning til egne interesser. Det representerer også nye relasjoner: Til nye elever og ikke minst til nye lærere. Det relasjonelle synes å være noe som har avgjørende betydning for mange av de forhold vi har snakket om her: Trivsel, syn på og vurdering av lærerne, troen på fullføring av videregående skole og omvalg. De mer formelle mekanismene knyttet til omvalg som rådgivning, enten det er fra skolens rådgivningsfunksjon eller fra kontaktlærer, spiller i langt mindre grad noen rolle. Det er fristende å sitere Gregory Bateson, i hans analyse av hva som er av betydning for et subjekt og subjektets selvoppfatning, her: ”Relasjonen kommer først”.²⁵

4.4 Oppsummerende om omvalg og fullføring av videregående skole

Omvalg gir nye muligheter. Forhold som kan virke negativt, framstår ikke like negative etter et omvalg. Omvalg gir i seg selv troen på nye muligheter, og det er nok det mest avgjørende for at omvalg framstår som en positiv beslutning for mange elever. Men det er også klart medvirkende at omvalg representerer nye relasjoner, ikke minst når det gjelder lærere. At lærere er i stand til å se eleven, både i dennes faglige virke og ikke minst som person, er avgjørende, både med hensyn til beslutning om å ta omvalg og for troen på at man skal klare å fullføre videregående. Det er dermed et forhold som er koblet til frafallsproblematikk.

Datamaterialet preges av at omvelgerne er fornøyd. Selv om elevene i datamaterialet vårt i gjennomsnitt ligger under det generelle elevgjennomsnittet når det gjelder faglige prestasjoner, så er det grunn til å anta at vi ikke har klart å få data fra omvelgere som er misfornøyd. Som sagt har datamaterialet vår en betydelig skjevhet, ved at det ikke i tilstrekkelig grad fanger opp de faglig svakt presterende omvalgselevne. Det er å anta at det

25 Bateson, Gregory (1979): *Mind and nature : a necessary unity*. London: Wildwood House [etc.], s. 133.

blant omvelgere vil finnes en gruppe hvor omvalget ikke framstår like positivt og heller ikke er like gjennomtenkt. Her kan det være at vi kommer inn på mer individpsykologiske forhold. Vi ser at ”resilience” (robusthet) ligger så vidt over et signifikansnivå på 0,05 (med en statistisk signifikans på 0,053) og med en korrelasjonkoeffisient på 0,27 til variabelen ”Har du noen gang tenkt på å avbryte/slutte i videregående opplæring”. I hvor stor grad den gruppen av elever som har en lav grad av ”robusthet” vil påvirkes i omvalgsprosessen gjennom for eksempel bedre relasjoner til læreren, økt trivsel i opplæringa eller bedre læringsstøtte, har ikke vi data for å uttale oss om.

Det mest iøynefallende fra analysen av det kvantitative materialet er hvor stor betydning læringsmiljøet på den videregående skolen til omvalgseleven har. Skoler med lav score på elevundersøkelsen har en betydelig høyere andel omvelgere enn de som har høy score. På individnivå kan vi si at det er noe med relasjon til ikke bare enkeltlærere, men til skolen samlet, som spiller inn for at omvalg foretas. Vi mener at disse resultatene klart sier at den kanskje mest effektive måten å begrense omvalg på (og vi snakker da om det omvalg som er basert på mistriivsel, som vi har sett kan være betydelig), er å jobbe med skolens læringsmiljø. Her har helt klart noen skoler større utfordringer enn andre, og det er utfordringer som må rettes både til lærerne ved skolen, skolens ledelse og skoleeier.

5 Presentasjon av resultater fra den kvalitative undersøkelsen

Den kvalitative delen av studien er basert på intervjuer med elever ved 3 forskjellige videregående skoler i Sør-Trøndelag. Vi har intervjuet grupper med elever som har søkt om og fått innvilget omvalg, og elever som ikke har gjort det. Dessuten har vi intervjuet representanter for ledelse og rådgivere ved alle de tre skolene.

5.1 Hvorfor omvalg

Når vi spurte våre informanter om årsakene til omvalget, svarte de aller fleste først «feilvalg», altså at de hadde opplevd å gjøre valg i ungdomsskolen som de ikke hadde sett konsekvensene av. De hadde gjort ubevisste valg, valg de egentlig ikke hadde grunnlag for å gjøre. Da hadde rett og slett visst for lite om valgalternativene. I noen tilfeller hadde de også visst for lite om seg sjøl, eller opplevd at egne interesser og preferanser hadde forandret seg. Etter å ha begynt på videregående, fikk de de erfaringene noen ga uttrykk for at de burde fått før valget ble gjort, og oppdaget at det valgte absolutt ikke passet for dem. For noen var omvalget et veldig klart bortvalg, de hadde lært hva de i alle fall ikke skulle bli.

Våre informanter var opptatt av å få seg en utdanning. De la vekt på at dette var viktig for dem, for å klare seg videre i livet var det nødvendig å ha den formelle kompetanse som videregående skole kan gi. Dette samsvarer godt med funn fra annen forskning, som viser at norske unge er opptatt av sin framtid, og vurderer videre skolegang som den eneste måten å sikre framtiden på.²⁶ For noen var dette så viktig, at de mente at de nok ville ha holdt ut i det opprinnelige valget hvis de ikke hadde fått innvilget omvalg også. Andre mente at et nei på søknaden om omvalg, helt klart ville fått dem til å gi opp, droppe ut og heller prøve å få seg en jobb.

Når vi hadde snakket med dem en stund, kom det også fram, i alle fall hos noen, at grunnene for omvalget kunne være mer sammensatt. For noen var åpenbart skolemiljøet medvirkende; de hadde opplevd at de ikke passet inn på skolen der de hadde kommet inn. Andre opplevde klassemiljøet som dårlig, med mye uro og forstyrrelser. Atter andre antydte problemstillinger knyttet til mobbing, og andre igjen var opptatt av at det faglige ikke var slik de hadde forventet. Noen opplevde at de ikke klarte å henge med, mens andre hadde opplevd at det faglige nivået var for lavt.

Vi ser at elevene gjerne oppdager feilvalget under praksisperioder. Det var ikke slik de forventet det skulle være å jobbe i barnehage eller på butikk. For mange av disse ungdommene er praksisperioden den første erfaringen de gjorde med arbeidslivet. De forteller ofte om dette første møtet som et lite sjokk. Gjennom yrkeserfaringene de får, blir de sikrere

26, Andreassen, I.H., S.S. Hovdenak og E. Swahn (2008). *Utdanningsvalg – identitet og karriereveiledning*, Oslo: Fagbokforlaget, side 89

på hva de ikke vil og hva de ikke vil gjøre fremover. For en del av disse elevene oppleves omvalget som en løsning.

En av elevene som har skiftet fra service til helse sier følgende;

Vi er så heldig på yrkesfag at vi har praksis eller utplassering og det var jo da jeg oppdaga at dette ble feil. Jeg valgte jo service fordi jeg hadde jobbet på hotell fra før, så ble jeg utplassert på hotell i praksis men da oppdaget jeg at jeg var lei av dette fra før av og kunne ikke tenke meg å fortsette med det.

Dette ser vi også tydelig i evalueringen av skolens rådgivning i de midt-norske fylkene. Elever fortalte der flere ganger om hvordan hospiteringer ga dem en helt ny erkjennelse av hva bestemte yrker innebærer, og dermed også medvirket til nyorientering og nye valg.

5.2 Alt er usikkert og det er det det eneste sikre?

Blant noen av elevene synes det som terskelen for å ønske omvalg er lav, det skal ikke så mye til før de syns at de ikke kan fortsette. Det kan synes som omvalg blir en midlertidig og litt overfladisk løsning på problemer med motivasjon hos eleven som trolig har mer dyptgripende og komplekse årsaker.

Dersom motivasjon og interesse for yrket ikke er på plass synes det som det ikke skal så mye til for å ønske omvalg. En dårlig enkelterfaring på en arbeidsplass under utplassering, kan utløse ønske om å skifte utdanningsprogram. En elev forteller:

Hadde utplassering på et sykehjem, de ansatte var så frekk og sånn, jeg kunne ikke tenke meg å jobbe på et slikt sted. Snakket med lærerne mine og ble enig om å bytte til barne og ungdomsarbeid.

Her vet vi ikke nok om bakgrunnen for at eleven ikke ønsker å jobbe på sykehjem men hun hevdet selv at det ikke var arbeidsoppgavene men de ansatte hun reagerte negativt på. Dette farget hele innstillingen til det fremtidige arbeidet på sykehjem og omvalg ble derfor løsningen også i denne situasjonen. En elev med sterkere motivasjon for nettopp dette yrket, ville kanskje i større grad ha oversett eller bagatellisert en slik ubehagelig opplevelse på en konkret arbeidsplass?

En annen elev forteller en historie om flere omvalg, og omvalgene begrunnes med manglende trivsel. Eleven trives heller ikke i innværende år på det valgte utdanningsprogrammet. Eleven skal derfor starte et nytt utdanningsprogram fra neste høst. I intervjusamtalen spør vi:

«Hva er det som gjør at du tenker at dette omvalget vil bli bedre for deg?»

Eleven svarer : *«Nei, jeg tenker ikke sånn, jeg bare tenker at jeg vil ikke være der jeg er nå, dette er ikke noe for meg»*

Vi: *«Men tror du det blir bedre til neste år når du har valgt noe annet?»*

Eleven ler litt usikkert og sier nølende: *«Jeg håper jo det....»*

Samtalen med denne eleven illustrerer usikkerheten i forhold til valg av utdanning. Alt eleven vet sikkert, er at vedkommende ikke trives med de valgene som er gjort. Alt annet er usikkert, selv om eleven håper at omvalget skal løse utfordringene.

En annen elev ved som har en tilsvarende historie (valgt om fra helse og sosial til service og samferdsel og igjen nå til helse) sier:

Jeg hadde tenkt å bli tannlegesekretær når jeg først valgte helse og oppvekst, men så hadde de det ikke her, jeg måtte ut av byn (til Orkanger), det vart litt langt for meg så da bytta jeg til service for å bli kontordame, men det blir kanskje ikke noe av det heller (ler litt). Så nå skal jeg bli barne og ungdomsarbeider på neste VG2.

Vi spør hva grunnen var til at hun opprinnelig ønsket (tannlegesekretær/kontor medarbeider) og hun svarer:

Jeg vet egentlig ikke grunnen til det, synes det virket ok med kontor, så bytta jeg jo til service fra helse for det så mye artigere ut men det er så mye mer vanskelige fag, så da bytter jeg tilbake igjen neste år...

Hva var det som gjorde at du første året forsto at valget ble feil, at du ville velge om?

Det vet jeg egentlig ikke, jeg merket det ikke så fort, det var sånn passe greit og jeg trivdes egentlig med klassen, men jeg vet ikke jeg... vil vel prøve litt forskjellige ting.

Her ser vi godt hvordan ulike ting påvirker valg og omvalg: avstand til lærestedet vet vi er viktig for mange, man kvier seg for å søke skoler som vil medføre lang skolevei, og velger heller et annet utdanningsprogram for å komme nærmere heimen. Vi ser også at elever, særlig i Trondheim, velger skole mer enn de velger utdanningsprogram, i den forstand at skolens rykte og hva venner og omgangskrets mener har mye og si for valgene.²⁷ Videre kan jo innholdet føre til omvalg, at fag oppleves som mer krevende enn det de hadde trodd. Og det at et fag virker spennende, er klart en viktig grunn for valg.

Samtidig illustrerer dette at mange elever velger på litt uklart grunnlag. Ulike forhold virker inn på valget, og de kan ikke alltid selv si helt klart hva som har vært avgjørende. Samtidig ser vi også at elever kan være inne i langvarige prosesser der valgene forandrer seg, ofte fra dag til dag, det som fortoner seg som klart en dag, kan være helt feil neste dag. I forhold til Birkemos teori om yrkesvalgmodenhet, kan vi si at disse elevene går fram og tilbake mellom vurderings- og beslutningsfasen.²⁸ Vi ser tilsvarende fenomen i andre prosjekter, blant annet evalueringen av skolens rådgivning i de midt-norske fylkene, der en elev sa litt sjølironisk hun våknet hver morgen og ville bli noe nytt. Dette er også en del av noens valgprosess, og alle er ikke kommet forbi dette før de begynner på videregående skole.

I disse tilfellene kan det også være grunn til å tro at elevenes utfordringer kan være mer sammensatt enn bare feil valg? Vi tolker en del av disse elevenes utsagn i retning av at de har hatt få eller ingen gode erfaringer med skolegangen tidligere. Flere av dem sliter med å finne motivasjon, og vi har inntrykk av at de til dels opplever seg sjøl som faglig svake. Det kan her ligge mer sammensatte utfordringer bak ønsket om omvalg.

27 Se f.eks. Drevdal (2014)

28 Birkemo (1997)

5.3 Omvalg grunnet skolens beliggenhet

For noen elever er skolevalg knyttet til ønsket om kort skolevei eller muligheten til å bo hjemme. En fortalte:

Grunnen til at jeg valgte om var den lange veien, jeg kom meg ikke opp om morgenen for å dra, det ble for langt, en time hver vei.

Denne eleven sluttet, tok et pauseår og hadde startet på nytt.

En av elevene vi snakket med hadde valgt med bakgrunn i de tilbudene nærskolen hadde:

For meg så var det viktig å gå på skolen som var nær hjemmet mitt. Jeg valgte derfor det jeg synes så mest artig ut på den skolen jeg ønsket å gå på, men jeg tenkte jo litt på at det var noe jeg kunne tenke meg fremover også

Mange var opptatt av betydningen av å ha venner på skolen. De sosiale nettverkene var åpenbart en viktig grunn til å forbli i en klasse eller på en skole. Noe sa at de ikke ville holdt ut uten i alle fall noen de så på som venner ved skolen eller i klassen. Majoriteten mente vel også at de hadde venner, i en eller annen betydning av ordet, ved skolen, men noen savnet åpenbart slike nære, sosiale forbindelser i skolehverdagen.

5.4 Framtidige jobbmuligheter som grunn til omvalg

Forskning viser at ungdom er opptatt av sin framtid, og vurderer videre skolegang som viktig og nødvendige i forhold til å få det liv de ønsker seg. Samtidig vet vi at mange unge i forbindelse med valget de skal gjøre i løpet av 10.trinn, ofte opplever frustrasjon over å oppdage hvor mangelfulle kunnskaper om yrkes- og arbeidsliv de egentlig har.²⁹

Det å starte på en yrkesfaglig linje får mange elever til (for første gang kanskje) å reflektere skikkelig over hvilke muligheter som finnes i arbeidslivet. Det går opp for mange at det ikke handler bare om hva som høres «artig ut», men at det også er viktig å velge noe som kan gi muligheter for en jobb. Begrenset antall lærlingeplasser og det at det er vanskelig å få plass kan også virke inn på beslutninger om omvalg

Jobbmuligheter innenfor design og håndverk er ikke så store, jeg tenkte litt på å bli vindusdesigner men jeg forsto jo det var vanskelig å få jobb som det. Lettere å få noe innenfor helse og sosial, ja...

Fra evalueringen av skolens rådgivning i de midt-norske fylkene vet vi at mange elever etterlyser nettopp slik kunnskap før de gjør sine valg. Mange gir inntrykk av at de har visst alt for lite om arbeidsmarkedsforhold, og derfor i liten grad har tatt det med i vurderingen ved valg.

Skal en eksempelvis bli glassblåser så er det veldig vanskelig å få lærlingeplass og en må virkelig brenne for det altså, det finnes ikke flust med jobber, mest trolig må en starte noe selv.

Drømmer og glødende interesser blir dermed av og til dårlig grunnlag for å gjøre gode valg.

²⁹ Andreassen, Hovdenak og Swahn (2008): side 88-92

5.4.1 Interesse; et godt grunnlag for valg?

Vi vet at mange velger utdanningsprogram i videregående basert primært på egne interesser. Andreassen, Hovdenak og Swahn sammenfatter det slik:

Det som i første rekke styrte valgene, var det de trodde, eller forventet, ville være interessant for dem ut fra nåværende interesser, ønsker og evner.³⁰

For noen betyr dette at de velger videregående opplæring basert på en stor fritidsinteresse eller hobby. For noen er dette et godt valg, og vi ser at rådgiver svært ofte støtter dette, i følge elevene med lite kritiske spørsmål. Å velge på grunnlag av interesser, er grunnleggende riktig. Vi har likevel i dette prosjekt, som i evalueringen av rådgivningen i de midt-norske fylkene, også sett eksempler på at hobby og utdannings- og yrkesvalg ikke nødvendigvis er det samme.

Vi ser for det første noen av «fotball-guttene», de som gjennom oppveksten har levd og åndet for fotball, og som har hatt en litt uklar ide om at de vil drive med dette videre, og kanskje bli fotballproff. Noen av disse oppdager at sjansene for å bygge en karriere og et yrkesliv på fotball kanskje ikke er så realistisk likevel, og finner samtidig ut at det kan bli for mye fotball, hvis de både skal spille fotball i skoletida og på fritida. Vi har imidlertid møtt også andre eksempler på at en fin hobby eller glødende interesse viste seg å være et dårlig valg av utdanning. En elev fortalte at hun var svært glad i å lage mat, og derfor valgte restaurant- og matfag. En annen var svært glad i håndarbeid, og valgte som en følge av det, design og håndverk. Begge fortalte at rådgiver i ungdomsskolen støttet deres valg, men begge fant ganske raskt ut at valget var helt feil. Begge hadde beholdt sine store interesser, for matlaging og håndarbeid, men begge var samstemte i å si at dette ikke var noe de ønsket som jobb resten av livet:

Jeg likte jo håndarbeid godt og tenkte at det ville gjøre at jeg ville like meg godt på design og håndverk, men jeg fant jo ut at dette ikke var noe jeg ville drive med på heltid

Jeg er jo glad i å lage mat, men jeg fant likevel ut at mat og restaurantfag ikke var noe jeg ville ha som jobb.

Vi tror, basert på erfaringer fra flere prosjekter, at det er behov for rådgivning som også kan støtte elevers valg gjennom å stille de gode, kritiske spørsmålene, blant annet til de som velger på grunnlag av en glødende interesse. For noen er dette utvilsomt det rette valget. Andre vil ha nytte av en kritisk refleksjon rundt hva valget innebærer, på godt og vondt. Vi trenger rådgivere og rådgivning som er i stand til og tar seg tid til å stille de rette spørsmålene, og sammen med eleven utforske begrunnelser og motiver for valget, kunnskap om det valgte og om alternativene, og på den måten bidra til et bevisst valg. Unison støtte til et valg fattet på sviktende grunnlag, er ofte dårlig støtte.

30 Andreassen, Hovdenak og Swahn (2008), side 88

5.5 Et greit valg?

Elevene i vårt utvalg deler seg på mange måter i to relativt like store grupper. En gruppe gir uttrykk for at de er usikre på hvor de skal, hvilket yrke de tar sikte på. Den andre gruppen har et relativt klart definert mål. De kan fortelle relativt nøyaktig hvilket yrke de tar sikte på.

Ikke-omvelgeren gir uttrykk for at de i noe større grad enn omvelgerne har en klar forestilling om hvor de vil, hva de skal bli. Deres valg kan til en viss grad se ut til å være en del av en større karriereplan, der det valgte studieprogram er en del av veien mot et definert mål.

To av de elevene vi intervjuet var eksempelvis sikre på at de skulle ta over gård fra sine foreldre, og så valget av videregående opplæring som en del av denne planen. Selv om det de hadde valgt ikke pekte direkte mot bondeyrket, var det noe de mente de ville ha nytte av, både i jobben som bonde, og som eventuell binæring. De hadde begge en relativt klar karriereplan, og hadde valgt bevisst ut fra det.

Samtidig ser vi også blant ikke-omvelgeren et betydelig innsalg av elever som ennå er usikre på hva de skal bli.

For noen er omvalget også enkelt, i den forstand at de raskt oppdaget at det opprinnelige valget var feil. En elev fortalte:

Jeg valgte litt tilfeldig, litt fordi venner valgte slik, men visste egentlig ingenting om hva jeg valgte. I løpet av sommerferien fant jeg ut mer, og visste at valget var helt feil. Så det første jeg gjorde, første skoledag på videregående, var å gå til rådgiver å si at jeg ville velge om.

For andre elever var omvalget tyngre, de brukte lengere tid på å finne ut at opprinnelige valg ikke var riktig, og på å finne alternativ. De fleste vi har snakket med fikk imidlertid god hjelp både fra lærere og ikke minst fra rådgiver i denne prosessen.

5.5.1 Omvalg som personlig frigjøringsprosjekt?

For noen har omvalget vært en del av en større utvikling, nærmest som en del av en større frigjøringsprosess.

En elev fortalte hvordan hun hadde presset til en bestemt valg av foresatte som hadde klare ambisjoner på elevens vegne. Eleven framstilte sitt omvalg som en personlig frigjøring, der eleven sammen med rådgiver gjennomgikk en prosess som endte opp i at eleven for første gang gjorde et sjølstendig valg.

Rådgiveren på videregående var veldig flink til å få meg til å stå i mot, få meg til å ta valg sjøl. Jeg hadde strevd med å si nei til familien min, dette vil jeg ikke, jeg sa bare ja for å unngå trøbbel. Men rådgiveren min ville høre på meg, hva jeg tenkte og følte og det betydde mye for meg da, for å tørre å ta et valg sjøl

Her ser vi et godt eksempel på at en rådgiver som tar en aktiv rolle som elevens støttespiller, kan spille en stor rolle i elevens liv. Eksemplet viser også godt hvordan et omvalg på mange måter kan gripe inn i et menneskes liv.

Eksemplet viser også at noen unge kan oppleve et visst press fra foreldre og foresatte med hensyn til valgene. Fra evalueringen av skolens rådgivning i de midt-norske fylkene, vet vi at noen elever forteller om foresatte som har svært klare ønsker om hva de skal velge. Særlig har vi inntrykk av at en del foresatte ønsker at deres elever skal velge studiespesialiserende, ut fra en tro på at det er dette som gir størst videre valgfrihet og flest muligheter. En elev i videregående sa f.eks. med et smil at han nesten trodde han måtte ha flyttet heimefra dersom han ikke hadde valgt studiespesialiserende. Familietradisjoner kan også i noen tilfeller fortsatt virke inn, og bli klart formidlet til de unge. I slike tilfeller blir elevens valg på mange måter et spørsmål om et brudd, og om et større frigjøringsprosjekt. Da kan det være av stor betydning at eleven møter en rådgiver som kan være en støtte og kanskje en alliert. Dette synliggjør også at valg og omvalg i videregående skole kan handle om mer enn bare valg av utdanningsvei. Det handler også om en personlig utviklingsprosess, der individet gradvis frigjør seg fra foreldre og foresatte, og gjør sine egne, individuelle valg. Man velger som et ledd i det å bli voksen og sjølstendig, men man velger fortsatt ikke isolert fra samfunnet omkring. I denne balansegangen ser vi at rådgiver kan være en svært god støtte for noen.

5.6 God rådgivning = gode valg?

Begge de to gruppene elever vi har intervjuet, både de som har gjort omvalg og de som ikke har gjort det, er gjennomgående relativt kritisk til den rådgivningen de har fått i ungdomsskolen, og peker på mangler i dette. Å velge uten å ha god bakgrunn for valget, uten å kjenne alternativene man har valgt bort eller valgt godt nok, ser ut til å være relativt typisk. Mange forteller om det de opplevde som en noe overflatisk rådgivning i ungdomsskolen. Tilsvarende er elevene til dels veldig fornøyd med rådgiver i videregående skole. Særlig omvalgselevne forteller om rådgivere som har sett dem og deres behov og utfordringer, og som har hjulpet dem på beste måte i forbindelse med omvalget.

Samtidig som mange er kritiske til ungdomsskolens rådgivning, møter vi også elever, i begge de to hovedgruppene vi har intervjuet, som gir uttrykk for at de er svært godt fornøyd med rådgivningen i ungdomsskolen. Og det er da gjerne rådgiver, og i noen tilfeller enkeltlærere, de konsentrerer sin fortelling om. Det er personer de har hatt gode relasjoner til, og som dermed også har hjulpet dem med valgene

Fra evalueringen av skolens rådgivning i de tre midt-norske fylkene,³¹ vet vi at mange opplever at studieforbereende er «standard-valget», at mange elever opplever at det råd de implisitt eller eksplisitt får hvis de er usikre på hva de skal bli, er å velge studiespesialiserende utdanningsprogram. I alle fall så lenge de har tilstrekkelig karakterer. Forestillingen om at med yrkesfag har du låst deg for resten av livet, med studiespesialiserende er alle muligheter åpne. Vi møter slike fortellinger også i dette prosjektet. En elev fortalte for eksempel:

31 Buland, T., I.H.Mathiesen og S.Mordal (2014). *“Æ skjønne itj, æ våkne opp kvar dag å vil bli nå nytt æ” – Skolens rådgivning i Møre og Romsdal, Sør-Trøndelag og Nord-Trøndelag*. Trondheim: NTNU Program for lærerutdanning

Alle sa jeg måtte gå stud-spes. Rådgiver sa det, lærerne sa det, kontaktlærer sa det. Til og med rektor sa det!

Denne elven sto imot det han beskrev som et massivt press om å gjøre et bestemt valg, valgte yrkesfag, og mente fortsatt at det var det eneste rette for ham.

Elevene vi har snakket med hevder altså ofte at de ikke har fått tilstrekkelig med veiledning og råd fra ungdomsskolen. De er kritisk til ungdomskolens rådgivertjeneste som gjerne blir fremhevet som utilstrekkelig. På samme tid fremheves det at de har fått svært god hjelp fra rådgiver/elevtjenesten i videregående skole. Dette er to relativt typiske stemmer som fortalte om dette:

Jeg syns i hvert fall at jeg fikk mye mer hjelp her til å velge enn på ungdomskolen, syns rådgiveren var mye flinkere og jeg er fornøyd med den hjelpen jeg fikk.

Her på videregående opplever jeg at rådgiverne er interessert i å høre på meg, hva jeg tenker og hva jeg vil, mens på ungdomskolen så var det mer sånn at de sa; du bør ta det eller det, uten at de snakket med deg.

Ikke alle som har valgt om har brukt rådgivere aktivt men har søkt råd hos foreldre, familie og venner:

Jeg snakket mest med søstrene mine om valget, de hadde erfaring fra vgs og visste mye om hvordan det var.

Også i evalueringen av skolens rådgivning i de midt-norske fylkene, møtte vi elever som fortalte at de benyttet seg av mange ulike «rådgivere» i sine valg. Valg er noe som blir diskutert mellom kamerater, med søsken, foreldre og andre slektninger. Lærere er også personer som ofte blir spurt. I mange tilfeller har eleven en tettere relasjon til sin kontaktlærer enn til en rådgiver, og det kan derfor være naturlig å snakke med denne først.

Foreldre vil i noen tilfeller gi råd ut fra egne erfaringer med skole og yrkesliv. Dette er ikke nødvendigvis basert på oppdatert kunnskap. Skolen har endret seg til dels kraftig, og det kan være vanskelig for en utenforstående å ha oversikt over alle de ulike muligheter. Særlig ser vi vel at en del elever forteller om foreldre som rådet dem til å ta studiespesialiserende, siden dette oppfattes som å være det som gir mest muligheter, og lukker færrest dører. Samtidig vet vi fra evalueringen av rådgivningen at unge som opplever å ha foreldre som støtter dem i deres skolegang, også er de som i størst grad opplever å ha hatt nytte av skolens rådgivning.

Lærere og kontaktlærere er som sagt også viktige dialogpartnere for noen av sine elever når det gjelder valg av utdanning. Hvor kompetente disse er som «rådgivere», varierer. Mange av våre informanter har pekt på at lærere særlig i ungdomsskolen, ofte har liten erfaring med yrkesliv og arbeidsmarked utenfor skolen. Særlig sier en del av det er lite kunnskap om yrkesfag i ungdomsskolen. «*Det er en utfordring at ungdomsskolen bare er studiespesialiserende..*» er en påstand vi ofte hører. Det grunnlaget lærere har for faktisk å bidra konstruktivt i elevenes valgprosess, kan derfor variere. Likevel er det klart at denne relasjonen er viktig. Mange unge opplever valget av videregående opplæring som krevende og alvorlig. «*Det er et helt avgjørende valg!*» fortalte mange elever vi intervjuet i evalueringen av rådgivningen i Midt-Norge. At de i dette valget har dialogpartnere, noen å

diskutere valget med, er svært viktig. Hvis ikke blir det lett ikke bare et fritt valg, men et ensomt valg.

Elevenes erfaringer med faget Utdanningsvalg varierer også. Fortellinger om et fag man opplevde ikke ble tatt helt på alvor hverken av elever eller lærere er ikke uvanlig. Det er heller ikke fortellinger om timer i Utdanningsvalg som heller ble brukt til andre fag, eventuelt som klassens time. Dette er også velkjent fra evalueringen av rådgivningen i de midt-norske fylkene.

Elever etterlyser mer kunnskap både om videregående opplæring og arbeidsliv tidligere i ungdomsskolen. Flere av elevene gir også uttrykk for at det de aller mest har savnet i rådgivningen, er flere opplevelser; hospiteringer og bedriftsbesøk o.l. Det ser ut til at slagordet «gjøre, ikke bare høre» absolutt har gyldighet. Gjennom realistiske besøk i videregående skole og på arbeidsplasser, får man et helt annet inntrykk av valgalternativene enn gjennom skriftlig og muntlig informasjon.

Etter vårt inntrykk er rådgivere i videregående skole gode støttespillere også for elever som vil gjøre omvalg. Man legger til rette, hjelper dem med å finne alternativer, og lager gode bytter. Det kan se ut til at mindre energi blir brukt på å få elever til å stå i det opprinnelige valget. Når man møter en elev som gir uttrykk for at han eller hun ønsker omvalg, blir rådgivers oppgave definert som å bidra til at dette kan skje på best mulig måte.

Noen rådgivere vi intervjuet fortalte også at det ikke var alle omvelgere som konsulterte dem før søknaden om omvalg ble levert. For noen kan også omvalget altså se ut til å være en ensom prosess.

5.7 Hvordan oppleves omvalget?

For noen elever kan omvalget ha blitt opplevd som et nederlag, de føler på en måte at de har feilet. I dagens virkelighet har mange elever en klar forestilling om at «alt er mulig», det finnes utallige valgmuligheter, og det er opp til dem selv å gjøre gode, sjølstendige valg. Særlig det siste ser vi er en viktig del av elevenes sjølbilde og forestillinger om valg. Å ha feilet der, kan dermed bli opplevd som et nederlag, man har ikke levd opp til det idealet de sjøl og samfunnet rundt dem har forutsatt. Samtidig opplever elevene som sagt ofte å ha fått god støtte og hjelp i sitt omvalg.

Vi ser også at omvalg slett ikke oppleves som et nederlag for majoriteten av dem vi har intervjuet. Tvert imot opplever de å ha benyttet en mulighet, en rettighet de har, og som de er glade for, og som de har opplevd som en lettelse. Valget de gjorde i 10.trinn i ungdomsskolen, oppleves som sagt av mange som et stort og alvorlig valg, et valg som vil få avgjørende betydning for deres videre liv.³² Vi ser også fra evalueringen av rådgivningen i de midt-norske fylkene, at elever kan være nærmest panikkslagne stilt overfor dette valget, som noen omtaler som «avgjørende for resten av livet».³³ Det sjølstendig valget kan til tider oppleves

32 Se f.eks. Andreassen, Hovdenak og Swahn 2008, side 89.

33 Se Buland, Mathiesen og Mordal 2014

minst like mye som et vanskelig og ensomt valg. Rådgiver i ungdomsskolen bruker da også i mange tilfeller bevisst muligheten for omvalg som et middel til senke noen skuldre og dempe litt panikk. Å vite at man kan ombestemme seg, og velg nytt, er til stor hjelp for mange.

5.8 Resultat av omvalget

Vi ser at fenomenet omvalg kan beskrives med to ytterpunkter: På den ene siden er omvalg del av et større problem, mens det på den andre siden er løsning på noen elevers utfordringer.

Disse kategoriene er ikke ment som absolutte og gjensidig utelukkende, vi kan godt se at elever beveger fra den ene retningen til den andre og at elever kan beskrives på tvers av disse litt grove kategoriene. Eksempelvis så kan en elev som sliter med store problemer i en periode, komme inn i en mer positiv «flyt» og dermed trives bedre og gjøre det bedre på skolen i en annen periode og dermed få økte muligheter til mestring og til det å lykkes. Som vi har pekt på før, betyr jo omvalg ikke bare at man velger bort et utdanningsprogram. Man velger samtidig bort et sett sosiale relasjoner, til fordel for et annet. Omvalget gir en ny start, i en ny kontekst.

Selv om omvalg ikke representerte en løsning i utgangspunktet så kan det likevel vise seg at det blir en god løsning for enkelte elever. På samme tid kan elever som kan klare seg greit, få problemer av ulik art som gjør at de likevel ikke trives selv om omvalget i utgangspunktet var en svært god løsning.

Vi må hele tiden holde fokus på at skole og opplæring er et både faglig og sosialt fenomen, og at de to sidene virker inn på hverandre.

5.8.1 Omvalg som løsning

Den første idealtypiske elevgruppen vi ser blant omvelgerne, har rett og slett valgt feil. Det de trodde skulle bli et godt valg for dem i videregående opplæring, viste seg å være noe helt annet. Denne elevgruppen er ikke egentlig i frafallsrisikogruppen og gjennomfører i noen tilfeller også skoleåret før de skifter utdanningsprogram, selv om de ikke trives. De benytter seg av rådgivertjenesten og er aktiv med på å finne en annen og bedre løsning for neste skoleår.

Vi ser som sagt at disse elevene gjerne oppdager feilvalget under praksisperioder. Det var ikke slik de forventet det skulle være å jobbe i barnehage eller på butikk. For mange av disse ungdommene er praksisperioden den første erfaringen de gjør med arbeidslivet, ofte et lite sjokk. Gjennom yrkeserfaringene de får, blir de sikrere på hva de ikke vil og hva de gjerne vil fremover. Omvalget representerer en løsning, de velger nytt og det er som oftest en grei sak.

Atter andre oppdager som sagt at de har valgt feil allerede fra dag 1. og får ofte ordnet et omvalg raskt og greit ved skolestart. Dette blir ikke nødvendigvis definert som omvalg. En rådgiver fortalte:

«Noen kommer veldig fort til meg etter skolestart, og sier at de har valgt feil og vil gjøre omvalg, og da tar vi en ringerunde for å se om det er noen andre som vil bytte kurs,

men det er ikke så lett. Men noen får vi det til for. Dette er de som ikke har tenkt seg så veldig om, og fort oppdager at det er feil.»

Rådgivere forteller også om noen slike som kommer tidlig og sier de ønsker omvalg, som likevel bestemmer seg for å fullføre skoleåret:

«Så er det faktisk noen som holder ut, vi har sagt at det er noe nyttig i det de gjør uansett, de får mye nyttig kunnskap, og i alle fall to potensielle omvelgere i år har bestemt seg for å holde ut, den ene har tatt det veldig på alvor, men den andre sliter med å motivere seg.»

Å se mening og relevans av det man gjør på skolen, er en sentral del av det å håndtere en vanskelig situasjon. Hvis man skjønner hvilken betydning opplæringen har, vil det i mange tilfeller være større grunn til å holde ut. Her ser vi kanskje et eksempel på at en rådgiver, gjennom dialog med elever, har søkt å synliggjøre en slik relevans, for elevens videre læring.

5.8.2 Omvalg som del av et større problemkompleks

For noen elever er omvalg åpenbart en del av et større problem. De befinner seg i en situasjon der de egentlig ikke finner seg til rette i skolen og de har vansker med å finne ut hva de har lyst til og hva de skal velge. Mange av disse elevene har svake skoleresultater og dårlige erfaringer med skolen fra tidligere. Bakgrunnen for dette kan være like sammensatt som årsakene til at elever slutter i videregående uten å fullføre.

Omvalg sammen med høyt fravær kan her forstås som symptomer på at de står i fare for å bli tall i frafallstatistikken. For disse elevene representerer ikke omvalg nødvendigvis noen løsning. Ofte handler det snarere om å velge bort, enn å velge om. Man søker ikke nødvendigvis omvalg fordi en har valgt feil, men fordi en hele tiden søker «det minste onde», og håper at en ny start på et nytt utdanningsprogram kan løse problemene. Disse elevene har mer sammensatte problemer knyttet til å finne seg til rette i videregående skole, og omvalg representerer sjelden en løsning for dem.

En av rådgiverne vi intervjuet, som i tillegg jobbet i OT, hadde til intervjuet med seg en oversikt over alle av elevene vedkommende hadde hatt kontakt med de siste årene. Rådgiver beskrev en gruppe ungdommer som altså etter hvert hadde falt ut av skolen:

Jeg ser jo at ganske mange av OT-ungdommene har flere omvalg bak seg, de har gjerne søkt om omvalg uten å få det innvilget også.

Dessuten er det forskjell på de omvelgerne som forblir i skole, og de som gjerne velger om flere ganger og til slutt dropper ut, i den sistnevnte gruppen er det også mye problematikk knyttet til psykiske problemer, angst og slikt.

En annen rådgiver med tilsvarende erfaringer beskrev det litt på samme måte:

For det første har du de som ofte kommer fra stud.spes. De har valt... mange velger jo det samme som de andre vennene, har ikke gjort noen særlig bevisste valg og ender opp på stud.spes fordi det skal sikre seg eller noe, og som så oppdager at det blir feil. De vil heller gjøre noe praktisk, ta på ting, så de velger om til et yrkesfag. Dem går det stort sett veldig bra med. Men så har du på den andre side de som velger om og om igjen, gjerne mellom yrkesfag, Noen som velger om, velger fram og tilbake, altså at de først

velger bort en retning, for så å velge seg tilbake dit. Noen av dem har en tendens til å fortsette til de velger bort skolen helt.

Også her ser vi dobbeltheten. På den ene siden de elevene der omvalget blir en god løsning, et ledd i en konstruktiv prosess mot bedre valg. På den andre siden ser vi her også fortellingene om de elevene der omvalg gjerne er et symptom på mer komplekse problemer.

5.8.3 Omvalg – den enkleste løsningen?

Kan omvalg noen ganger fremstå som den enkle løsningen? Stilt overfor en situasjon der eleven opplever komplekse utfordringer knyttet til skolegang, kan omvalg bli en «enkel løsning». Omvalget tilfredsstiller elevens behov for forandring, og et håp om at ting bedrer seg dersom man skifter utdanningsprogram. Samtidig bidrar omvalget i mange tilfeller ikke til at de grunnleggende utfordringene blir møtt på en tilfredsstillende måte. I stedet for å angripe problemene på bred front, system- og individrettet, for å styrke nærværsfaktorene for eleven i det enkelte tilfelle, prøver man et omvalg for å se om det endrer situasjonen til det bedre. Det er en enklere og ofte mer kortsiktig løsning, men det er ikke alltid sikkert det er den beste for eleven på lang sikt.

På den annen side kan omvalg etter vår mening være vellykket også for denne elevgruppen, men bare i de situasjonene der omvalget også medfører endringer i andre, kritiske faktorer for eleven. Selv om studieprogrammet ikke er hovedutfordringen, kan skifte av klassemiljø, lærere osv. i noen tilfeller ha en positiv effekt for elevens opplevelse av skolen. Derfor kan omvalg, brukt riktig også være en løsning for noen elever som sliter med mer sammensatte utfordringer. Da må omvalget i tilfelle bevisst benyttet på denne måte, for å endre andre faktorer enn nødvendigvis det faglige.

Der en elev med sammensatte utfordringer knyttet til skolegangen derimot gjennomfører et «ubevisst» omvalg, altså et omvalg der man ikke har lagt vekt på utfordringens sammensatte karakter, vil det i mange tilfeller ikke forbedre noe. Utdanningsprogrammet blir nytt, elevens utfordringer består. Å løse disse elevens utfordringer, krever et bevisst forhold til problematikken, god kjennskap til elevens styrker og utfordringer, og kjennskap til gode grep på veien videre. Denne elevgruppen krever altså en mer helhetlig innsats, ikke omvalget isolert. Et omvalg kan da bli en lettvinnet løsning på et komplisert problem, tilsynelatende enkelt, men uten at det skaper varige løsninger.

6 Konklusjoner og anbefalinger

6.1 Hovedkonklusjoner

Våre kvantitative data viser at viktigste faktoren som utløser elevenes omvalg er mistrivsel. Deretter kommer opplevelsen av å ha valgt feil program. Forståelsen av at de har valgt feil program, er også knyttet til trivsel og relasjonen til læreren. Dernest kommer oppfatninger om dårlige lærere og et ikke givende eller stimulerende læringsmiljø. Også de siste to er knyttet til trivsel. Det relasjonelle i forhold til lærere åpenbart viktig, der dette mangler velger elever heller på nytt.

Vi ser også at elever som gjør omvalg som gruppe er faglig svakere enn gjennomsnitt, målet etter grunneskolepoeng og karakterer. Samtidig ser vi at det også er faglig sterke elever i gruppen.

De kvalitative data viser i store trekk det samme. Feilvalg, og negative opplevelser med skolen framheves av mange som viktige grunner for omvalg.

Vår undersøkelsen viser at omvalg gir nye muligheter for mange. Forhold som kan virke negativt, framstår ikke like negative etter et omvalg. Omvalg gir i seg selv troen på nye muligheter, og det er nok det mest avgjørende for at omvalg framstår som en positiv beslutning for mange elever.

Det er også klart medvirkende at omvalg representerer nye relasjoner, ikke minst når det gjelder lærere. Man velger også bort et sett relasjoner, når man velger nytt studieprogram. At lærere er i stand til å se eleven, både i dennes faglige virke og ikke minst som person, er avgjørende, både med hensyn til beslutning om å søke omvalg og for troen på at man skal klare å fullføre videregående skole. Det er dermed et forhold som er koblet til frafallsproblematikk.

Per Morten Schiefloe sammenfatter funn fra en studie av sykefravær i oljebransjen slik:

Der de opplevde at de var viktige, og ble verdsatt som verdiskapende, var terskelen for å melde seg syk høyere enn der de opplevde at de ble oversett eller betraktet som substituerbare utgiftsposter, nederst på rangstigen ... Der de opplevde at lederne og bedriften engasjerte seg, brydde seg om de ansatte, tok hensyn til innspill og jobbet aktivt for å få til gode arbeidsbetingelser, ville folk dra på jobb.³⁴

Etter vår mening har dette også relevans i forhold til omvalg og frafall i skolen. Der elevene opplever at de blir sett og verdsatt som individuelle mennesker, faglig og sosialt, vil de tendere til å stå i valget og ikke falle fra.

34 Schiefloe, P.M.(2009) . «Syk? Hvitt, grått og svart sykefravær», opprinnelig publisert i *Adresseavisen* 9. november 2009, lastet ned 12.08. 2014 fra <http://www.apertura.ntnu.no/folk/permsdok/Sykefravær.pdf>

Vårt samlede datamateriale preges av at omvelgerne er fornøyde. Det kan være grunn til å anta at vi ikke har klart å få data fra omvelgere som er misfornøyde. Det er å anta at det blant omvelgere vil finnes en gruppe hvor omvalget ikke framstår like positivt og heller ikke er like gjennomtenkt.

Disse har vi heller ikke møtt mange av i det kvalitative materiale, men der har vi sett eksempler på omvelgere som gir uttrykk for at omvalget ikke løste problemer, og som har gjort flere omvalg.

Vi ser også av vårt materiale at omvalg er todelt. Årsakene til omvalg er faktorer på både individ- og systemnivå. Mye av dette handler om valgene, og den rådgivningen elever i ungdomsskolen har fått i forkant av valg. En betydelig gruppe elever mangler ved valg av videregående skole noe av den nødvendige, heterogene kompetansen som gjør dem i stand til å gjøre gode valg. For å bruke Birkemos terminologi, har de ikke nådd et nødvendig nivå av yrkesvalgmodenhet når de på våren på 10.trinn velger studieprogram i videregående.

Samtidig ser vi at forhold i skolen også har avgjørende betydning i forhold til om elever søker om omvalg eller ikke. Særlig handler dette, som sagt, om relasjoner og mistriksel/opplevelse av dårlig læringsmiljø, og at man ikke passer inn. Både det kvantitative og kvalitative materialet vårt bygger opp under dette funnet. Skoler som samlet sett karakteriseres med dårligere læringsmiljø for elevene enn andre skoler, har en betydelig høyere andel omvelgere.

Vi ser samtidig at omvalg for noen er en løsning. De som primært har søkt omvalg på grunn av en opplevelse av å ha valgt feil, vil stort sett oppleve at problemet løses gjennom omvalget. Samtidig ser vi noen med mer komplekse, sammensatte utfordringer til skole. For dem vil ikke omvalget nødvendigvis løse problemet.

6.2 Forslag til tiltak

Vi tror det er vanskelig å peke på enkelttiltak som vil bidra radikalt til å redusere antall omvalg i videregående skole. Denne utfordringen er sammensatt, og det er bare gjennom en like sammensatt meny at tiltak en kan gjøre seg håp om å redusere antall omvalg. En skal heller ikke tro at omvalg kan eller bør elimineres totalt. Som vi har vist kan omvalg være en god løsning for den gruppen av elever som rett og slett har valgt feil. For andre elever er omvalg mer et symptom på mer sammensatte problemer.

Med utgangspunkt i bevisstheten om at man trenger mer enn ytre belønningsformer (lønn, arbeidstid, sikkerhet osv) for å prestere i en jobb, utformet arbeidslivsforskere på slutten av 1960-tallet det som blir betegnet som psykologiske jobbkra³⁵. Vi tror dette har relevans også for skolens arbeid med å redusere frafall og omvalg, og øke elevens prestasjoner. Litt tilpasset skoleverdenene, vil de psykologiske jobbkravene være disse :

1. Behov for *innhold* og *variasjon* i skolehverdagen
2. Behov for å kunne *lære* noe i skolen, og fortsette å lære

35 Thorsrud, E, og F. E. Emery (1969). *Mot en ny bedriftsorganisasjon*, Oslo: Tanum

3. Behov for å kunne *treffe beslutninger*; *sjølbestemmelse/kontroll*
4. Behov for *anseelse*; *mellommenneskelig støtte og respekt*
5. Behov for å se *sammenheng* mellom skolen og omverdenen; *mening*
6. Behovet for å se at skolen/skolehverdagen henger sammen med en *ønsket framtid*

I forhold til å styrke *nærværsfaktorene* i skolen, tror vi dette er et godt grunnlag for videre arbeid.

Med utgangspunkt i dette overordnede perspektivet, vil vi her skissere noen forslag til gode grep som kan bidra til å redusere omvalgsfrekvensen. På bakgrunn av denne og andre undersøkelser ser vi at det er behov for å styrke rådgivningen i grunnskolen, for derigjennom å gi flere unge et bedre grunnlag for å gjøre gode valg av videregående opplæring. Dette arbeidet er selvsagt omfattende, og må involvere en rekke ulike aktører og tiltak.³⁶ Vi vil her bare peke på noen nødvendige grep:

- Rådgivningsressursen må økes: Skolens ressurser til rådgivning har vært uendret siden 1973, og oppleves i dag som uten samsvar med de store og mangesidige oppgaver rådgivningen forventes å skulle løse.
- Kompetanse: Det bør innføres kompetansekrav til ansettelse som rådgiver i videregående skole og i ungdomsskolen, og rådgivere må få tilbud om å gjennomføre etter- og videreutdanning på feltet. Rådgivning er et fag av stor betydning både for elever, skole og samfunn; det må tas på alvor.
- Flere opplevelser: Erfaringsbasert læring er viktig. Elever lærer mer gjennom å gjøre egne erfaringer i forkant av et valg. Muligheten for mer hospitering i videregående skole/skolebesøk/bedriftsbesøk bør derfor utvides. Andre tiltak som gir mulighet for erfaringsbasert læring, entreprenørskap, praksisnær læring, elevbedrift, jobbskygging, arbeidsuker etc, bør videreutvikles og få en klarere rolle rettet inn mot karriereveiledning.
- Tettere samarbeid: Ungdomsskoler og videregående skoler bør samarbeide tettere om karriereveiledning. Videregående skoler bør bidra både med konkrete tiltak og kompetanseoppbygging overfor samarbeidende ungdomsskoler.
- Utdanningsvalg: Det må tas et skippertak for å utvikle faget Utdanningsvalg videre, slik at det i enda større grad enn i dag kan bidra til at unge gjør bevisste valg. Nødvendige tiltak kan være skolering av lærere som har ansvar for undervisning i faget, tettere samarbeid med eksterne aktører, videre arbeid med utvikling av lokale læreplaner etc
- Samarbeid med næringslivet: Skoler bør etablere sterkere, varige nettverk med bedrifter, opplæringskontor og andre aktører fra næringslivet som er interessert i å

³⁶ Se f.eks. Buland, Mathiesen og Mordal (2014)

delta i arbeid med karriereveiledning. Etablering av faste, formelle samarbeidsnettverk vil være et godt grep.

Det er videre viktig å beholde muligheten for omvalg. Dette er viktig for elevene, som ofte velger på svakt grunnlag. Vissheten om at det er mulig å gjøre omvalg, er en nødvendig og viktig sikkerhetsventil for mange 10. klassinger som ser med stort alvor på det valget de i en alder av 15-16 år skal gjøre. Samtidig som denne muligheten opprettholdes, må man også prøve andre muligheter for løsning av problemet i det enkelte tilfelle.

Sentralt i dette blir det dermed at de videregående skolene har et godt system for å identifisere utfordringene elevene møter; dreier det seg om et reelt feilvalg, eller om andre, mer komplekse problemer. Så må tiltak tilpasses ut fra det. I denne identifiseringsprosessen må alle nødvendige aktører kjenne sin rolle; kontaktlærer, rådgiver, sosiallærer, helsesøster, OT osv, må alle ved behov kunne delta i en slik kartlegging. Samordnede elevtjenester, der ulike instanser jobber tett på hverandre, vil her være en fordel. Det er også viktig at videregående skole har tilstrekkelig informasjon om eleven fra grunnskolen, for bedre å kunne tilpasse tiltak.

Skolene må dessuten bidra til å styrke elevenes robusthet, altså evne til å møte motstand og stå i et valg til tross for mindre utfordringer og problemer. I dette er det sentral å bygge støttenettverk rundt sårbare elever; personer som på ulike måter kan gi støtte og styrke. Det relasjonelle er sentralt, eleven må oppleve å bli sett og verdsatt.

Det er også viktig at skolene er bevisste rundt betydningene av sosiale nettverk, vennskap og mellommenneskelige relasjoner. Gode vennskap og tette bånd gir også tilhørighet, og skolen må bidra til å bygge opp bærekraftige, sosialt støttende miljøer i skolen.

Skolene må også opprettholde arbeidet med å skape gode, varierte læringsmiljø, i størst mulig grad tilpasset den enkelte. Læring må kobles tett på virkeligheten, både i samfunnet rundt og i elevens *framtid*. På den måten skapes større grad av relevans i opplæringen, noe som vil bidra både til bedre læring og til større gjennomstrømming. Praksisretting, praksisnære metoder og eksempler brukt i undervisning, gir elever en opplevelse av *sammenheng* og *mening*. Undervisningen må dessuten utformes på måter som gir elever en viss grad av *kontroll* og *selvbestemmelse*, samtidig som kravene må være tilpasset den enkelte. Tilpasset undervisning, lærere som ser deg og et læringsorientert miljø, gir motivasjon for skole. Og motivasjon for skole gir nærvær.

Avslutningsvis vil vi peke på det forhold at skolens generelle læringsmiljø har stor betydning for om elevene ved den skolen blir omvelgere eller ikke. Omvalg gir nye muligheter, og omvalg framstår generelt som positivt. Men på mange måter kan vi si at skoler med dårlig læringsmiljø framvinger en høyere grad – og for høy grad vil vi si – av omvalg. Omvalg er slik sett et symptom på dårlig læringsmiljø. Dette er en utfordring som må rettes både til skolene, ikke minst skolene med dårligere læringsmiljø, til skolens ledelse og til skoleeier.

7 Referanser

- Aaevak, K, B. Brandth og K. Rangnes (1980). *Arbeidsmiljøets betydning for fravær*, IFIM Trondheim: IFIM SINTEF
- Andreassen, I.H., S.S. Hovdenak og E. Swahn (2008). *Utdanningsvalg – identitet og karriereveiledning*, Oslo: Fagbokforlaget
- Bateson, Gregory (1979). *Mind and nature: A Necessary Unity*. London: Wildwood House [etc.], s. 133.
- Birkemo, A. (1997) *Yrkesrådgivning*, Oslo: Universitetsforlaget: Oslo,
- Birkemo, A. (2007) ”Utdannings- og yrkesvalg i ungdomsalderen”, i *Norsk pedagogisk tidsskrift 91:3*.
- Block, J. og A. M. Kremen (1996). “IQ and Ego-Resiliency: Conceptual and Empirical Connections and Separateness.” *Journal of Personality and Social Psychology* Vol. 70 No. 2, s. 349-361.
- Buland, T. og I. H. Mathiesen (2008). *Gode råd? En kunnskapsoversikt over felte yrkes- og utdanningsrådgivning, sosialpedagogisk rådgivning og oppfølgingsstjeneste i norsk skole*, Trondheim: SINTEF Teknologi og samfunn, Gruppe for skole- og utdanningsforskning
- Buland, T. og M. Valenta (2010). ”Fra ord til sammenhengende handling: Ulike innfallsvinkler til motivering av elever og forebygging av frafall” i Ekholm, M., T. Lund, K. Roald og B. Tislevold (red.) (2010): *Skoleutvikling i praksis*, Oslo: Universitetsforlaget,
- Buland, T., I. H. Mathisen, B. E. Aaslid, H. Haugsbakken, B. Bungum og S. Mordal (2011). *På vei mot framtida – men i ulik fart? Sluttrapport fra evalueringen av skolens rådgivning*, Trondheim: SINTEF Teknologi og samfunn
- Buland, T. og I. H. Mathiesen (2014): «Drop out in a school for all - Individual or Systemic Solutions?», i Blossing, Ulf Gunn Imsen, Lejf Moos (red) *A school for all? The nordic model in education faces the neo-liberal education policy*, Springer Verlag
- Buland, T., I.H.Mathiesen og S.Mordal (2014). “Æ skjønne itj, æ våkne opp kvar dag å vil bli nå nytt æ” – *Skolens rådgivning i Møre og Romsdal, Sør-Trøndelag og Nord-Trøndelag*. Trondheim: NTNU Program for lærerutdanning.
- Costa Jr, P. T og R, R McCrae (1995). “Domains and facets: Hierarchical personality assessment using the Revised NEO Personality Inventory.” *Journal of personality assessment* Vol. 64 No. 1
- Costa, P. T. og R. R. McCrea (1992). *Revised NEO Personality Inventory (NEO PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI): professional manual*. Odessa, Fla.: Psychological Assessment Resources, Inc.
- Dahl, T. med flere (2012), *På de samme stier som før. Kunnskapsløftet i fag- og yrkesopplæringen*, Trondheim: SINTEF.

- Drevdal, O. (2014). *Tvungent skolebytte mellom årstrinn på studiespesialisering*. Masteroppgave i skoleledelse, Trondheim: NTNU.
- Ellingsen, D., A. C. Nilsen og A. Meling (2009). *Ung og marginalisert - Et Agderperspektiv på utsatt ungdom*, Kristiansand: Agderforskning.
- Frostad, P., Sip, J. & P.E. Mjaavatn, (2014). «Losing all interest in school: Social participation of adolescents as predictor of the intention to leave school early», I *Scandinavian Journal of educational Research*.
- Haugsbakken, H. og T. Buland, i samarbeid med M. Valenta og T. H. Molden (2009). *Leksehjelp – Ingen tryllestav? Sluttrapport fra evalueringen av Prosjekt leksehjelp*, Trondheim: SINTEF.
- Havn, V., T. Buland, L. Finbak og T. Dahl (2007). *Intet mennesker er en øy – Rapport fra evalueringen av tiltak i Satsing mot frafall*, Trondheim: SINTEF Teknologi og samfunn, Gruppe for skole- og utdanningsforskning.
- Hirschman, A.O.: *Exit, Voice, and Loyalty: Responses to Decline in Firms, Organizations, and States* (1970). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Kaspersen, S.L.; Bungum, B., Buland, T.; Slettback, R.; Ose, S.O. (2012): *Holdninger til fravær og nærvær i skole og arbeidsliv*. Trondheim: SINTEF Teknologi og samfunn.
- Mason, J. (2005). *Qualitative Researching*. London: Sage.
- Patton, Wendy og Mary McMahon (2006). “Constructivism – What Does it mean for career counselling?” I McMahon, Mary og Wendy Patton (2006). *Career Counselling- Constructivist approaches*, Routledge, London and New York,
- Peavey, V.R. (2005): *At skabe mening – den sociodynamiske samtale*, Fredensborg: Studie og Erhverv AS
- Roth, G. *Bildung braucht Persönlichkeit: wie lernen gelingt*, Stuttgart: Klett-Cotta, sitert etter Dahl, Thomas (2013): *Å bygge selvtillit i matematikk – Midtveisevaluering av ENT3R*, Trondheim: SINTEF
- Rumberger, Russel: “What Can Be Done to Reduce the Dropout Rate” i Orfield, G. (ed.): *Dropouts in America*, Cambridge; Harvard Education Press.
- Schiefloe, P.M.(2009). «Syk? Hvitt, grått og svart sykefravær», opprinnelig publisert i *Adresseavisen* 9. november 2009, lastet ned 12.08. 2014 fra <http://www.apertura.ntnu.no/folk/permsdok/Sykefravær.pdf>
- Sip, J., Frostad, P. & Mjaavatn, P.E. (2014). «Students with special educational needs in secondary education: are they intending to learn or to leave?», I *European Journal of Special Needs education*, 29 (1)
- Skaalvik E.M. og S. Skaalvik (2011). *Motivasjon for skolearbeid*, Trondheim: Tapir forlag.
- STFK: *Tilstandsrapport for videregående opplæring i Sør-Trøndelag 2012* <http://www.stfk.no/pagefiles/65930/Tilstandsrapporten%202012.pdf> (lastet ned 27.06.2014)
- Sultana, R.G. (2011). «Learning career management skills in Europe: A critical review», i *Journal of Education and Work*, 2011, 1-24

Svarva, A. (1991). *Om nærværsfaktorenes betydning for fravær fra arbeidet*, Trondheim: SINTEF IFIM.

Thorsrud, E, og F. E. Emery (1969): *Mot en ny bedriftsorganisasjon*, Oslo: Tanum

Tjora, A. (2012). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*, Gyldendal Akademisk

Wideberg, K. (2001). *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt*. Oslo: Universitetsforlaget

Vedlegg 1: Spørreskjema

Nedenfor følger de spørsmål som ble brukt i spørreundersøkelsen. For alle spørsmål med ønske om gradsangivelse ble det brukt en fem-trinns likertskala. For alle gradsspørsmål var det i tillegg angitt muligheter for å krysse av på ”vet ikke/ikke relevant”.

Fikk du innfridd ditt førsteønske/førstevalg da du begynte på videregående skole?

Når bestemte du deg for hvilket opplæringsprogram og hvilken skole skulle du ville gå på videregående skole?

I hvor stor grad vil du si at du har fått råd, støtte og veiledning fra følgende, før du bestemte deg for valg av videregående opplæring?

- Skolens rådgiver
- Kontaktlærer
- Faglærer(e)
- Mor
- Far
- Søskene
- Andre slektninger
- Venner
- Representant for bedrift/opplæringskontor
- Funnet informasjon på nett/i sosiale media
- Ingen
- Andre

Når du gikk på ungdomsskolen, hvor tilfreds var du med den støtten/rådgivningen du fikk fra skolen før valget du gjorde?

Nedenfor presenterer vi noen påstander om rådgivningen og andre forhold forut for valget du gjorde da du søkte om opptak på videregående skole. Vi ber om at du markerer i hvor stor grad disse påstandene stemmer

- Rådgiver i ungdomsskolen hadde gode kunnska
- Rådgiver i ungdomsskolen hadde nok tid til
- Rådgiver i ungdomsskolen var tilgjengelig n
- Jeg trengte aldri hjelp fra rådgiver i ungd
- I ungdomsskolen diskuterte vi elevene valg
- Jeg fikk den informasjon jeg trengte om val
- Lærerne i ungdomsskolen hadde gode kunnskap
- Valg av utdanning og yrke var et tema i man
- Faget Utdanningsvalg ga meg mye kunnskap om
- Jeg fikk nok muligheter til å prøve ut ulik
- Jeg hadde god kunnskap om ulike utdanninger

Her vil vi stille noen spørsmål om hvordan du trivdes og trives på skolen. Vi ber om at du markerer i hvor stor grad disse påstandene stemmer

- Jeg trivdes godt på ungdomsskolen
- Jeg hadde mange venner på ungdomsskolen
- Da jeg sluttet på ungdomsskolen var jeg motivert for å begynne på videregående skole
- Jeg var lei av skole etter ungdomsskolen
- Mye av det vi lærte/gjorde på ungdomsskolen, forsto jeg ikke hensikten med
- Jeg hadde mye fravær mens jeg gikk på ungdomsskolen
- Etter 10. trinn skulle jeg gjerne hatt ett år/en periode der jeg gjorde noe annet enn å gå på skole
- Jeg var sikker på hva jeg skulle velge da jeg søkte på videregående skole
- Jeg syntes det var vanskelig å velge videregående opplæring da jeg gikk i 10.klasse
- Overgangen fra ungdomsskolen til videregående skole var vanskelig
- Jeg ble tatt godt imot av lærerne da jeg begynte på videregående skole
- Det var lett å få venner da jeg begynte på videregående skole
- Jeg har mange venner på videregående skole

Hvorfor valgte du å søke om omvalg/hva var feil med det valget du hadde gjort? Vi ber om at du markerer i hvor stor grad disse påstandene stemmer

- Oppdaget at faget/programmet ikke passet for meg
- Faget/programmet jeg valgte var noe annet enn jeg hadde forestilt meg
- Det var vanskeligere/mer faglig krevende enn jeg trodde
- Det var for lite krevende/utfordrende
- Dårlige lærere
- Det første valget var ikke så godt gjennomtenkt
- Forsto at det ville bli vanskelig å få læreplass etter VG2
- Etter å ha vært utplassert i bedrift gjennom PTF, ønsket jeg ikke å gå ut i lære
- Etter å ha vært utplassert i bedrift gjennom PTF, forsto jeg at den retningen jeg hadde valgt var feil for
- Jeg visste for lite om faget/programmet jeg valgte
- Jeg hadde fått dårlige/feil råd fra skolens rådgiver
- Jeg visste for lite om skolen jeg valgte
- Venner har søkt om omvalg/skiftet skole
- Jeg har forandret mening om hvilket yrke jeg vil ha
- Det var mye bråk/uro i klassen
- Det var mye mobbing i klassen/på skolen
- Jeg hadde ingen venner/kjente i klassen/på skolen
- Jeg har flyttet/foreldre har flyttet
- For lang skolevei
- Ønsker ikke å bo på hybel
- Annet

Har noen anbefalt/sagt at du burde søke om omvalg?

- Skolens rådgiver
- Kontaktlærer
- Faglærer(e)
- Mor
- Far
- Søsken
- Andre slektninger
- Representant for bedrift/opplæringskontor o.l.
- Venner
- Ingen
- Andre

Da du begynte å tvile på om valget du hadde gjort var riktig, var det noen som oppmuntret deg til å holde fast ved ditt opprinnelige valg, og ikke søke om omvalg?

- Skolens rådgiver
- Kontaktlærer
- Faglærer(e)
- Mor
- Far
- Søsken
- Andre slektninger
- Representant for bedrift/opplæringskontor o.l.
- Venner
- Ingen
- Andre

I forbindelse med at du bestemte deg for å søke omvalg, i hvor stor grad har du fått støtte, råd og veiledning fra følgende?

- Skolens rådgiver
- Kontaktlærer
- Faglærer(e)
- Mor
- Far
- Søsken
- Andre slektninger
- Representant for bedrift/opplæringskontor o.l.
- Venner
- Funnet informasjon på nett/i sosiale media
- Ingen
- Andre

Hvor fornøyd er du med støtten/rådgivningen du har fått fra skolens rådgivere og lærere i forbindelse med det nye valget/omvalget?

Hvor fornøyd vil du si at du så langt er med ditt nye valg?

Har du noen gang tenkt på å avbryte/slutte i videregående opplæring?

Tror du at du kommer til å fullføre videregående opplæring?

Her vil vi til slutt gjerne vite noe om deg som har svart på dette, og har derfor noen spørsmål om deg og din bakgrunn

- Fødselsår
- Hva er dine foreldre/foresattes høyeste fullførte utdanning?
- Dine foreldre/foresatte er født i: Norge
- Dine foreldre/foresatte er født i: Vest-Europa (utenfor Norge), USA, Canada
- Dine foreldre/foresatte er født i: Asia, Afrika, Latin-Amerika
- Dine foreldre/foresatte er født i: Nye EU-land i Øst-Europa (Tsjekkia, Estland, Ungarn, Latvia, Litauen, Polen, Slovakia, Slovenia, Bulgaria, Romania)
- Dine foreldre/foresatte er født i: Øst-Europa ellers
- Hvem bor du sammen med nå?
- Hvilket trinn går du på nå?
- Hvilket opplæringsprogram gikk du på (før omvalget) i fjor?
- Hvilket opplæringsprogram går du på (etter omvalget) nå?
- Er dette første gang du søker om/får innvilget omvalg?
- Hvis nei, hvor mange ganger har du søkt om omvalg?

I hvor stor grad føler du at følgende personer bryr seg om deg person?

- Venner
- Foreldre/foresatte
- Lærere
- Rådgiver
- Annen familie

I hvor stor grad føler du at følgende aktører bryr seg om og støtter deg i din læring og skolegang?

- Venner
- Foreldre/foresatte
- Lærere
- Rådgiver
- Annen familie

I hvor stor grad er du enig i at de følgende utsagnene beskriver deg? Vi ber om at du markerer i hvor stor grad disse påstandene stemmer

- Jeg er deler gjerne med mine venner
- Jeg kommer fort over det dersom jeg blir skuffet over noe
- Jeg liker å møte nye og uvante situasjoner
- Jeg klarer vanligvis i å gi et positiv inntrykk av meg selv overfor andre mennesker
- Jeg liker å prøve mat jeg aldri har prøvd før
- Jeg oppfattes som en energisk person
- Jeg liker å velge nye veier når jeg skal til et kjent sted
- Jeg er mer nysgjerrig enn andre

- Jeg liker de fleste mennesker jeg møter
- Jeg tenker ofte grundig gjennom ting før jeg gjør noe
- Jeg liker å gjøre nye og forskjellige ting
- Hverdagen min er fylt med ting som interesserer meg
- Jeg vil beskrive meg som en sterk personlighet
- Jeg er ikke langsint
- Jeg har et stort ordforråd
- Jeg har en livlig fantasi
- Jeg har gode ideer
- Jeg forstår ting hurtig
- Jeg bruker vanskelige ord
- Jeg bruker tid til å tenke gjennom ting
- Jeg er full av ideer
- Jeg har vansker med å forstå teoretiske/ikke konkrete ting

Vedlegg 2: Oversikt over variabler som inngår i indikatorer brukt i rapporten

Indikator for robusthet ("resilience")

Instrumentet er en oversettelse av "Ego-resilience scale" (Block og Kremen, 1996). Med 14 variabler er Cronbachs alfa for instrumentet på 0,83. Følgende variabler inngår:

1. Jeg er deler gjerne med mine venner
2. Jeg kommer fort over det dersom jeg blir skuffet over noe
3. Jeg liker å møte nye og uvante situasjoner
4. Jeg klarer vanligvis i å gi et positiv inntrykk av meg selv overfor andre mennesker
5. Jeg liker å prøve mat jeg aldri har prøvd før
6. Jeg oppfattes som en energisk person
7. Jeg liker å velge nye veier når jeg skal til et kjent sted
8. Jeg er mer nysgjerrig enn andre
9. Jeg liker de fleste mennesker jeg møter
10. Jeg tenker ofte grundig gjennom ting før jeg gjør noe
11. Jeg liker å gjøre nye og forskjellige ting
12. Hverdagen min er fylt med ting som interesserer meg
13. Jeg vil beskrive meg som en sterk personlighet
14. Jeg er ikke langsint

Indikator for "Openness (to learning)"

Vi har tatt deler av spørsmålsbatteriet som brukes for å måle dimensjonen "Openness" i NEO PI-R (Costa og McCrae, 1995; 1992) og gjort enkelte tilpasninger. Totalt har vi brukt åtte spørsmål for å måle "åpenhet". Disse åtte har en Cronbachs alfa på 0,71. Spørsmålene er:

1. Jeg har et stort ordforråd
2. Jeg har en livlig fantasi
3. Jeg har gode ideer
4. Jeg forstår ting hurtig
5. Jeg bruker vanskelige ord
6. Jeg bruker tid til å tenke gjennom ting
7. Jeg er full av ideer
8. Jeg har vansker med å forstå teoretiske/ikke konkrete ting

Vedlegg 3: Fordelinger, grunnskolebakgrunn

Tabell 5: Fordelinger, grunnskole som elevene kommer fra, populasjon (alle omvalgselever) og utvalg (vårt datamateriale)

Grunnskole	Populasjon	Utvalg
Brevik Oppvekstsenter	1	0
Budal skole	1	0
Dragsten Oppvekstsenter	2	0
Meldal ungdomsskole	10	0
Sverresborg skole	1	1
Uspesifisert grunnskole	4	0
Valsøyfjord barne og U.skole	1	0
Ac Møller skole	2	0
Bankgata ungdomsskole	1	0
Birralee International School Trondheim	1	0
Blindheim ungdomsskole	1	0
Blussuvoll skole	15	1
Botngård skole	12	0
Bø ungdomsskole	1	0
Charlottenlund U.skole	12	0
Dalgård skole	1	0
Den Norske skole Gran Canaria	1	0
Dokka ungdomsskole	1	0
Egge ungdomsskole	1	0
Eid skole og barnehage	2	0
enhet for voksenopplæring	34	2
Fillan skole	8	0
Flatåsen skole	9	1
Frol Oppvekstsenter-ungdomstrinnet	1	0
Gimse ungdomsskole	7	3
Grøtte skole	2	1
Hoeggen skole	12	2
Hommelvik ungdomsskole	12	2
Hov skole	2	1
Huseby skole	30	2
Inderøy ungdomsskole	1	0
Kleppestø ungdomsskole	1	0
Klæbu ungdomsskole	19	3
Korgen Sentralskole	1	0
Krokstadøra Oppvekstsenter	2	0
Kråkerøy ungdomsskole	1	0
Kvaløysletta skole	1	0
Lade skole	4	0

Lardal ungdomsskole	1	0
Lena ungdomsskole	1	0
Lensvik skole	7	0
Lundamo ungdomsskole	10	0
Markaplassen skole	13	0
Mausund skole	2	0
Meråker skole	1	0
Mælan skole	2	0
Nidaros Idrettsungdomsskole	8	2
Nidelven skole	3	1
Nordlandet ungdomsskole	3	0
Nysæter ungdomsskule	1	0
Oppdal ungdomsskole	12	1
Orkanger ungdomsskole	15	0
Rosenborg skole	38	2
Rostad ungdomsskole	1	1
Rosten skole	5	0
Røros grunnskole	8	3
Rørvik ungdomsskole	1	0
Selbu ungdomsskole	5	0
Selsbakk skole	26	4
Sistranda skole	12	0
Sjetne skole	6	0
Skaun ungdomsskole	22	6
Skullerud skole	1	1
Sodin skole	9	0
Spongdal skole	7	2
Stabbursmoen skole	12	1
Stadsbygd skole	7	1
Steinerskolen grunnskolen	1	0
Steinkjer ungdomsskole	1	0
Stokkan ungdomsskole	2	0
Stoksund skole	1	0
Støren ungdomsskole	5	1
Sunndal ungd.skole	1	0
Sunnland skole	23	3
Svarholt skole	1	0
Sverresborg skole	19	3
Svolvær skole	1	0
Sør-Roan skole	2	0
Tomasskolen Trondheim Kristne grunnskole	1	1
Tonstad skole	4	0
Trysil ungdomsskole	1	0
Tydal skole	2	0
Tågvollan skole	3	0
Ugla skole	14	0
Uspesifisert grunnskole	1	0
Vallersund Oppvekstsenter	2	0
Veienmarka ungdomsskole	1	0
Vikhammer ungdomsskole	8	0

Voksenopplæringa i Porsanger	1	0
Ørland ungdomsskole	15	0
Årlivoll skole	4	0
Åset skole	8	0
Åsheim ungdomsskole	45	0
Åsly skole	13	0
Sum (N)	637	52

Vedlegg 4: Intervjuguider

Intervjuguide til elever som har søkt om og fått innvilget omvalg

Bakgrunnsdata:

Kort presentasjonsrunde

Alder:

Fødselsår

Hvilken ungdomsskole gikk du på

Hvilket opplæringsprogram gikk du på før omvalget

Hvilket opplæringsprogram går du på etter omvalget?

Er dette første gang du søker om/får innvilget omvalg?

Ditt opprinnelig valg

Her vil vi stille noen spørsmål om det opprinnelige valget ditt/det du valgte først ved opptak til videregående skole

Stikkord:

Innfridd førstevalg, Når bestemte du deg, Var det vanskelig å velge,

Hvorfor valgte du som du gjorde? Hva var de viktigste årsakene til at du valgte som du gjorde?

Stikkord: Hadde bestemt meg for hvilket yrke jeg ville ha, og valgte ut fra det/ Faglige interesser/faget eller programmet så spennende ut/Ville gå på videregående sammen med venner/folk jeg kjente/Kjenner mange som har gått der før/Skolen har godt rykte

Ville slippe å flytte på hybel/Mange i min familie har valgt samme retning/Ønsket forandring/nye venner/Hadde fått godt inntrykk av faget/programmet etter å ha sett det på TV/lest om det i avsier/blader eller på Internett/Forventet/ønsket å få en godt betalt jobb med denne utdanningen/Ville jobbe med mennesker/Ville jobbe med praktiske ting/Jeg ville ta en høyere utdanning/Det var litt tilfeldig, måtte velge noe

Visste du nok til å gjøre dette valget

Hvor god kunnskap hadde du om opplæring utdanning arbeidsliv

Hvem hjalp deg/hvem fikk du råd fra før du bestemte deg?

Hvilke råd gikk du?

Hvem var viktigst?

Hva ble avgjørende for at du valgte som du gjorde

Hvor tilfreds var du med den støtten/rådgivningen du fikk fra skolen før valget du gjorde?

Beskriv ditt møte med rådgivningen i skolen?

Hvordan, hvor, hvor ofte osv?

Visste rådgiver nok om utdanning og yrker?

Hadde rådgiver nok tid?

Kjente rådgiver deg og dine interesser godt nok?

Hadde lærerne i ungdomsskolen gode kunnskaper om ulike utdanninger og yrker

Var valg av utdanning og yrke var et tema i mange fag/noe lærer snakket ofte om

Beskriv faget Utdanningsvalg

- Hva skjedde der/innhold/opplegg/hva gjorde dere?
- Var det nyttig i forhold til valget du skulle gjøre
- Fikk du nok muligheter til å prøve ut ulike fag/yrker, gjennom hospitering og utplassering/besøk på videregående skoler og arbeidsplasser
- Var dette nyttig?

Var du motivert for å begynne på vgs da du var ferdig på ungdomskolen

Hvordan opplevde du ungdomsskolen?

Var du sikker på hva du skulle velge da jeg søkte på videregående skole

Overgangen til videregående skole

Beskriv starten på videregående skole; stor overgang, godt mottatt, mye høyere nivå, lett å finne nye venner osv

Omvalget

Når oppdaget du at ditt opprinnelige valg var feil for deg?

Hvorfor valgte du å søke om omvalg/hva var feil med det valget du hadde gjort?

Stikkord: Oppdaget at det ikke passet for meg/Retningen jeg valgte var noe annet enn jeg hadde forestilt meg/Det var vanskeligere/mer faglig krevende enn jeg trodde/Det var for lite krevende/utfordrende/Det første valget var ikke så godt gjennomtenkt/Forsto at det ville bli vanskelig å få læreplass etter VG2/Etter å ha vært utplassert i bedrift gjennom PTF, ønsket jeg ikke å gå ut i lære i bedrift/ Etter å ha vært utplassert i bedrift gjennom PTF, forsto jeg at den retningen jeg hadde valgt var feil for meg/ Jeg visste for lite om faget/programmet jeg valgte/Jeg hadde fått dårlige/feil råd fra skolens rådgiver/Jeg visste for lite om skolen jeg valgte/Venner har søkt om omvalg/skiftet skole/Jeg har forandret mening om hvilket yrke jeg vil ha/Det var mye bråk/uro i klassen/Det var mye mobbing/Jeg hadde ingen venner/kjente i klassen/på skolen/Flyttet/foreldre flyttet/For lang skolevei Ønsker ikke å bo på hybel

Tenkte du lenge på å søke omvalg før du bestemte deg for å gjøre det?

Hva vil du si var den aller viktigste grunnen til at du søkte om omvalg? /

Hva har vært viktig for det nye valget/hvorfor har du valgt som du har gjort nå?

Stikkord: Dette har vært førstevalget mitt hele tiden/Jeg vet mer/ har mer kunnskap om de ulike mulighetene enn jeg hadde tidligere/ Har ombestemt meg med hensyn til hvilket yrke jeg vil ha, og valgte ut fra det/Det nye valget er mer faglig interessant/Ønsker å gå på en annen skole/Får mindre reisetid/kortere skolevei/Vil gå på videregående sammen med venner/folk jeg kjente/Tror det blir lettere å få læreplass etter VG2 nå/Kjenner mange som har gått der før og de har anbefalt det/Skolen har godt rykte/Ønsker bedre lærere/Ville slippe å bo på hybel/Mange i min familie har valgt samme retning/Ønsket forandring/nye venner/Kjæresten min har skiftet skole/Har fått godt inntrykk av faget/programmet etter å ha sett det på TV/lest om det i avsier/blader eller på Internett

Før du bestemte deg for å søke omvalg, hvor/av hvem har du fått råd og støtte i det nye valget?

Stikkord: Skolens rådgiver/Kontaktlærer /Faglærer(e)/Mor/Far/Søsken/Andre slektninger/Venner Funnet informasjon på nett/i sosiale media osv

Av dem du hadde fått råd av, hvem vil du si var den viktigste, den som fikk størst betydning for valget ditt?

Hvor fornøyd er du med støtten/rådgivningen du har fått fra skolens rådgivere i forbindelse med det nye valget?

Hvordan er rådgivningen i vgs i forhold til i ungdomsskolen?

Fortell om ditt møte med rådgiver i vgs?

Sterke og svake sider

Nok tid/nok kunnskap osv

Vet rådgiver nok om utdanning og yrker?

Har rådgiver nok tid?

Kjenner rådgiver deg og dine interesser godt nok?

Har lærerne i vgs gode kunnskaper om ulike utdanninger og yrker

Er valg av utdanning og yrke var et tema i mange fag/noe lærere snakket ofte om

Prosjekt til fordypning/hospitering i bedrift; Har dette vært viktig for ditt nye valg

Hvor motivert for videre opplæring/skole vil du si at du er nå?

Har du noen gang tenkt på å avbryte/slutte i videregående opplæring?

Tror du at du kommer til å fullføre videregående opplæring

Intervjuguide elever som ikke har søkt om og fått innvilget omvalg

Bakgrunnsdata:

Kort presentasjonsrunde

Alder:

Fødselsår

Hvilken ungdomsskole gikk du på

Hvilket opplæringsprogram går du på i dag?

Ditt opprinnelig valg

Her vil vi stille noen spørsmål om det opprinnelige valget ditt/det du valgte først ved opptak til videregående skole

Stikkord:

innfridd førstevalg,

når bestemte du deg,

var det vanskelig å velge,

Hvorfor valgte du som du gjorde? Hva var de viktigste årsakene til at du valgte som du gjorde?

Stikkord: Hadde bestemt meg for hvilket yrke jeg ville ha, og valgte ut fra det/ Faglige interesser/faget eller programmet så spennende ut/Ville gå på videregående sammen med venner/folk jeg kjente/Kjenner mange som har gått der før/Skolen har godt rykte/Ville slippe å flytte på hybel/Mange i min familie har valgt samme retning/Ønsket forandring/nye venner/Hadde fått godt inntrykk av faget/programmet etter å ha sett det på TV/lest om det i avsier/blader eller på Internett/Forventet/ønsket å få en godt betalt jobb med denne utdanningen/Ville jobbe med mennesker/Ville jobbe med praktiske ting/Jeg ville ta en høyere utdanning/Det var litt tilfeldig, måtte velge noe

Visste du nok til å gjøre dette valget

Hvor god kunnskap hadde du om opplæring utdanning arbeidsliv

Hvem hjalp deg/hvem fikk du råd fra før du bestemte deg?

Hvilke råd gikk du?

Hvem var viktigst?

Hva ble avgjørende for at du valgte som du gjorde

Hvor tilfreds var du med den støtten/rådgivningen du fikk fra skolen før valget du gjorde?

Beskriv ditt møte med rådgivningen i skolen?

Hvordan, hvor, hvor ofte osv?

Visste rådgiver nok om utdanning og yrker?

Hadde rådgiver nok tid?

Kjente rådgiver deg og dine interesser godt nok?

Hadde lærerne i ungdomsskolen gode kunnskaper om ulike utdanninger og yrker

Var valg av utdanning og yrke var et tema i mange fag/noe lærer snakket ofte om

Beskriv faget Utdanningsvalg

- Hva skjedde der/innhold/opplegg/hva gjorde dere?
- Var det nyttig i forhold til valget du skulle gjøre
- Fikk du nok muligheter til å prøve ut ulike fag/yrker, gjennom hospitering og utplassering/besøk på videregående skoler og arbeidsplasser
- Var dette nyttig?

Var du motivert for å begynne på vgs da du var ferdig på ungdomskolen

Hvordan opplevde du ungdomsskolen?

Var du sikker på hva du skulle velge da jeg søkte på videregående skole

Overgangen til videregående skole

Beskriv starten på videregående skole; stor overgang, godt mottatt, mye høyere nivå, lett å finne nye venner osv

Videregående skole

Hvor fornøyd er du med valget ditt?

Hva er bra?

Hva er mindre bra?

Lærerne/læringsmiljø? Gode lærere?

Mange venner i vgs?

Har du noen gang vurdert å skifte fagretning?

Hvis ja, hvorfor?

Hva har fått deg til å fortsette/ikke søke om omvalg?

Tenkte du lenge på å søke omvalg før du bestemte deg for å gjøre det?

Hva vil du si var den aller viktigste grunnen til at du søkte om omvalg? /

Hvor fornøyd er du med støtten/rådgivningen du har fått fra skolens rådgivere?

Hvordan er rådgivningen i vgs i forhold til i ungdomsskolen?

Fortell om ditt møte med rådgiver i vgs?

Sterke og svake sider

Nok tid/nok kunnskap osv

Vet rådgiver nok om utdanning og yrker?

Har rådgiver nok tid?

Kjenner rådgiver deg og dine interesser godt nok?

Har lærerne i vgs gode kunnskaper om ulike utdanninger og yrker

Er valg av utdanning og yrke var et tema i mange fag/noe lærere snakket ofte om

Prosjekt til fordypning/hospitering i bedrift; Har dette vært viktig for ditt nye valg

Hvor motivert for videre opplæring/skole vil du si at du er nå?

Har du noen gang tenkt på å avbryte/slutte i videregående opplæring?

Tror du at du kommer til å fullføre videregående opplæring

Intervjuguide rådgiver/lærer/skoleleder

Kort om egen bakgrunn og om skolen

Om omvalg ved egen skole

- Mye omvalg ved skolen?
- Årsaker til omvalg?
 - o Dårlige/feil valg?
 - o Faglige forhold i skolen?
 - o Sosiale forhold i skolen?
 - o Ting utenfor skolen?
 - o osv
- Forskjeller med hensyn til omvalg, frekvens og bakgrunn?
 - o Kjønn
 - o Avgivende ungdomsskole
 - o By/land
 - o Endringer over tid?
- Hva kan gjøres for å redusere antall omvalg?

Skolestart

- Hvordan møter nye elever skolen?
- Hvilken informasjon har dere om nye elever?
- Beredskap i forhold til usikre elever/elever som har slitt i us?

Om unges valgkompetanse

- Ungdoms forutsetninger for å velge; tilstrekkelig kunnskapsgrunnlag etc?
- Kvaliteten på de unges valg i ungdomsskolen?
- Hvorfor velger unge slik de gjør?
- Hem/hva påvirker unges valg?

- Hva er et «godt valg»/dårlig valg?
- Hvor viktig er et «godt valg»?
- Gjør unge bedre/dårligere valg nå i forhold til tidligere?

Om skolens rådgivning

- Beskriv egen skoles rådgivning; sterke sider og utfordringer
- Rådgivningen i ungdomsskolen;, sterke sider og utfordringer?
- Samarbeid mellom videregående skole og ungdomsskole mht valg, og rådgivning
- Prosjekt til fordypning og Utdanningsvalg; valgkompetanse på timeplanen?
 - o Sterke og svake sider ved måten disse fagene fungerer på i dag?
- Samspill mellom skole og andre aktører (næringsliv, opplæringskontor osv) med rådgivning