

Forord

Vi ønsker å rette en stor takk til elever og ansatte på Rudbeck videregående skole, samt NAV-tiltakets styringsgruppe som har delt sine tanker og erfaringer med oss i intervjuene.

Vi vil også takke våre kontaktpersoner på NAV fylkesledd for et fint samarbeid gjennom hele prosjektperioden.

Vi ønsker å rette en takk til vår veileder Håkon Leiulfsrud, for å ha kommet med faglige innspill, oppmuntret oss når vi har trengt det, og gjennom hele prosessen utfordret oss til å tenke nytt.

Vi vil også takke Trønderbataljonen bestående av Johanna Gjefsen, Mia Aas Fjelldal, Tori Thomassen og Lotte Stiheim. Takk for alle faglige diskusjoner og mye latter underveis i disse to årene. Takk også til andre små og store hjelpere underveis i prosessen.

Til sist vil vi gi en stor takk til hverandre, for alle interessante faglige diskusjoner vi har hatt, for all latter og glede underveis i prosessen, og for all støtte og oppmuntring. Vi har skrevet en oppgave som vi begge er stolte av.

Trondheim, Juni 2018

Linn Gustavsson

June Emilie Rishaug

Abstract

The topic for this master thesis is dropout prevention in secondary school. The research question concerns how NAV (the Norwegian labour and welfare administration) and secondary schools work on dropout prevention, both in theory and in practice. We have investigated this by interviewing people at a specific school (Rudbeck) involved in a dropout prevention measure called “Experiment with NAV-advisor in secondary school.” We have interviewed those who initiated the measure, the employees and NAV-advisors involved in the measure at the school, as well as pupils who have received counsel from these advisors. The empirical part of the thesis explores the dropout narratives of informants and how they experienced the dropout prevention measures taken at their school. In order to answer our research questions, we compared our informants’ ideals regarding dropout prevention to what is done in practice, and we found some discrepancies between the two.

One discrepancy is that while the employees of the school try to normalize individual facilitation for the pupil, the pupils still feel a strong pressure to complete their studies within the standard time allotment. A second discrepancy is that while employees hold it as a norm to include the pupils in the school, some pupils feel that discussing social issues such as dropping out of school is taboo. A third discrepancy is that the employees at the school strive to orient the pupils about reality, but at the same time they rarely discuss dropout issues with the pupils. A fourth discrepancy is that the informers believe that the dropout prevention measure should accomplish what it sets out to do but feel that, in practice, it is difficult to find clear indicators that it does. A fifth discrepancy is that while the informers feel that the NAV-advisors’ work should reduce dropout rates at the school, in practice, the advisors’ workday is affected by discussions about visibility and the marketing of their services. A sixth and final discrepancy concerns participants’ ideals regarding interdisciplinary cooperation, and that the project would benefit from more interdisciplinary cooperation than currently occurs in practice.

We see that the experiment at Rudbeck secondary school has three implications that make the experiment neither a success nor a failure; integration of the NAV-advisors at Rudbeck, interdisciplinary cooperation, and the focus on pupil inclusion.

Prolog

(...) det at noen faller permanent utenfor, det er en utfordring. Det at noen bruker lenger tid før de finner ut hva de vil, det er ikke nødvendigvis en like stor utfordring (...) jeg tror kanskje at vi i Norge også tenker på frafall litt (...) vi tenker litt for kort tidshorisont. Og hva gjelder frafall, og bruke for eksempel et tiårs-perspektiv så har du plutselig ikke noe særlig frafall. Og noe frafall tror jeg uansett du må akseptere da (...) vi er med på å stresse litt også.. at folk skal så fort gjennom (...) sånn at hvis du begynner å rydde litt i... “ok, når skal du regne det her?” Hva skal du på en måte akseptere.. som.. som mer normalt da? Så vet jeg ikke om frafall er så stort da. Hvis du tar for eksempel, vi har noen sånne skoler ute i distriktet, der elever slutter fordi at pappa eller onkel jobber i laksenæringen, er på fiskebåt. Tjener jo mer enn læreren sin. Selvefølgelig har de lyst til å dra ut. Og så etterpå kanskje finner ut: “nei, jeg har lyst til å gå maskinførerskole eller noe sånn.” Han begynner i skole etterpå, som en del av voksenopplæringen (...). Det er helt greit det. Så har du ungdom som kanskje må ta et års permisjon, de vet ikke hva de vil. Vi stiller alle ganske strenge krav til ungdommene våre i forhold til hva de skal velge tidlig (...) noen vil bruke litt lenger tid. Når vi hele tiden snakker om det frafallet, så jeg føler at vi litt sånn er med på å stigmatisere en hel gjeng, altså en hel gruppe ungdom som egentlig gjør det av helt legitime grunner. Så at.. vi må i hvert fall nyansere den her frafallsdiskusjonen litt synes jeg. Ikke bare sette det at du ikke går på skole eller at du bruker lenger tid, som om du er på en måte en slags sånn der samfunnsfiende nr. 1, ikke sant. Så det, det er litt av utfordringen her, for bildet blir så unyansert.

(Audun, informant fra styringsgruppen)

Innholdsfortegnelse

1. Introduksjon	1
1.1 Presentasjon av problemstilling og forskningsspørsmål	2
1.2 Oppgavens struktur	3
1.3 Ansvarsfordeling	3
2. Frafall – bakgrunn, konsekvenser, årsaker og perspektiver	4
2.1 Bakgrunn for bekymringen for frafall	4
2.2 Frafall – komplekst fenomen, snevre definisjoner?	7
2.3 Årsaker til frafall	10
2.3.1 Individuelle årsaker	10
2.3.2 Institusjonelle årsaker og strukturelle årsaker	12
2.4 Nasjonale satsinger for å forebygge frafall	13
2.5 NAV - Bakgrunn	14
2.6 Vårt case - Forsøk med NAV-veileder i videregående skole	15
2.6.1 NAV-tiltakets formål.....	16
2.6.2 Erfaringer fra NAV-tiltaket nasjonalt sett.....	17
2.7 Alternative skoleløp - Eksempler på tverrsektorielt samarbeid	17
2.8 Posisjonering i forhold til tidligere forskning	18
3. Metode.....	19
3.1 Intervjuer med relevante aktører som metode	19
3.2 Rekruttering og utvalg av ansatte, NAV-veiledere og styringsgruppe	19
3.3 Rekruttering og utvalg av elever	20
3.4 Gjennomføring av intervjuer	22
3.5 Analyse av datamateriale.....	23
3.6 Datamaterialets kvalitet.....	23
3.7 Anonymitet og etiske betraktninger	26
3.8 Objektivitet og forskerrollen	26
4. Teoriramme	28
4.1 Ny-institusjonell teori – løs kobling mellom teori og praksis	28
4.2 Endringer i skolen som organisasjon – skandinavisk institusjonalisme	32
4.3 Habermas teori om kommunikativ handling	33

4.3.1 Rasjonalisering av skolen som system	35
4.4 Mellom livsverden og systemverden - medikalisering	36
4.4.1 Medisinsk rasjonalisering av skolen som system.....	37
4.5 Avsluttende refleksjoner om den teoretiske rammen	38
5. Narrativer om den ideelle virkelighet.....	39
5.1 Idealer ut fra NAV-tiltaket	39
5.2 Idealer sett ut fra NAV-tiltaket konkret på Rudbeck	40
5.2.1 Forebygging av frafall på Rudbeck.....	40
5.2.2 Forsøk på større inklusjon av ungdommer.....	41
5.2.3 Tverrsektorielt samarbeid.....	42
5.2.4 Kunnskap om levekårsutfordringer og sosiale problemer.....	43
5.2.5 Ressurspersonenes idealskole	44
5.2.6 Elevenes idealskole	46
5.2.7 Elevenes norm om å fullføre skolegangen på normert tid	47
5.3 Oppsummering av informantenes idealer.....	47
6. Rudbecks frafallsforebygging i praksis.....	49
6.1 Overordnede idealer - hvordan de oppleves i praksis?	49
6.2 Realiteter sett ut fra Rudbecks frafallsforebygging.....	51
6.2.1 Forebygging av frafall på Rudbeck.....	51
6.2.2 Forsøk på større inklusjon av ungdommer	57
6.2.3 Tverrsektorielt samarbeid.....	59
6.2.4 Kunnskap om levekårsutfordringer og sosiale problemer.....	61
6.2.5 Elevenes idealskole - hvordan den oppleves i praksis	63
6.3 Oppsummering av hvordan frafallsforebyggingen fungerer i praksis	66
7. Drøfting av funn ut fra sosiologisk teori	69
7.1 De overordnede formålene om økt fullføring og økt fullføring på normert tid	69
7.2 Formålet om mindre frafall på Rudbeck videregående	70
7.3 Forsøk på større inklusjon av ungdommer	72
7.4 Formålet om økt kompetansedeling mellom skolen og NAV gjennom tverrsektorielt samarbeid	73
7.5 Formålet om levekårsutfordringer og sosiale problemer	76

7.6 Videreføring og legitimering av NAV-tiltaket på Rudbeck.....	78
7.7 Avsluttende drøfting.....	81
7.7.1 Implikasjoner som hverken er fremmende eller hemmende ved Rudbecks frafallsforebyggende arbeid.....	81
7.7.2 Hva kan vi lære av NAV-tiltaket?.....	83
7.7.3 Hva kan vi lære oss som sosiologer?	85
8. Konklusjon	88
8.1 Fremtidig forskning.....	92
Referanseliste	93
Vedlegg	I
Vedlegg 1 – Midtveisrapport.....	I
Vedlegg 2 – Informasjonsbrev til ansatte, NAV-veiledere og styringsgruppen	VII
Vedlegg 3 – Informasjonsbrev til elevene.....	IX
Vedlegg 4 – NSD-godkjenning	XI
Vedlegg 5 – Intervjuguide dybdeintervju, elevene	XIV
Vedlegg 6 – Intervjuguide gruppeintervju, elevene	XVII
Vedlegg 7 – Intervjuguide fokusgruppeintervju, ansatte på Rudbeck	XVIII
Vedlegg 8 – Intervjuguide gruppeintervju, NAV-veilederne på Rudbeck.....	XIX
Vedlegg 9 – Intervjuguide gruppeintervju, styringsgruppe 1	XXI
Vedlegg 10 – Intervjuguide gruppeintervju, styringsgruppe 2	XXII

Tabelliste

Tabell 1: Informasjon om prosjektets informanter fordelt på styringsgruppen, ressurspersoner på Rudbeck, samt elever.....	21
--	----

Figurliste

Figur 1: Ulike definisjoner og operasjonalisering av frafall leder til ulike svar på omfanget av frafall i norske videregående skoler	9
Figur 2: Aspekter som hverken fremmer eller hemmer frafallsforebygningen ved Rudbeck videregående skole	82

1. Introduksjon

Tema for denne masteroppgaven er forebygging av frafall i videregående skole. Vi skal se nærmere på tiltaket Forsøk med NAV-veiledere i videregående skole, som innebærer at NAV-veiledere arbeider med frafallsforebygging på en konkret videregående skole. Tiltakets formål er at NAV-veilederne skal bidra til forebygging av frafall, og at de skal hjelpe ungdom å komme ut i arbeid (NAV 2017, a). Bakgrunnen for tiltaket var at en betydelig andel som faller ut av videregående, ender opp som brukere av NAV-relaterte ytelser (Osborg Ose, Mandal og Mordal 2014).

NAV prioriterer ungdom på grunnlag av deres sårbarhet og jobbvillighet, i tillegg til at de ser potensialet for å forebygge videre utenforskap til resten av samfunnet (Osborg Ose et al. 2014:69). Forsøket er et dagsaktuelt tiltak mot frafall med tanke på andelen elever med økonomiske problemer; fra 2011 til 2015 økte andelen personer med lavinntekt i Norge fra 7.7 prosent til 9.3 prosent (NAV 2017, b). Samtidig ser vi på bakgrunn av en rapport om barns oppvekst i Norge fra 2017, at barn som vokser opp i familier med dårlig økonomi kan oppleve en rekke levekårsutfordringer knyttet til økonomi, lokalmiljø, helse, deltakelse i skole, samt sosialt samspill mellom foreldre og barn (Barne- ungdoms- og familiedirektoratet 2017:2). NAV-veiledere i videregående skole kan i sammenheng med denne elevgruppen som har slike utfordringer, bidra til mindre risiko for frafall og videre marginalisering.

Frafall er både samfunnsmessig og sosiologisk interessant fordi det er en bidragende faktor til marginalisering av ungdom. Fullføringsprosenten i videregående opplæring er ifølge Statistisk sentralbyrå (2018) 74.5 prosent. I denne sammenheng er det interessant å diskutere hvordan frafall defineres, og hvordan ulike forståelser av frafall henger sammen med ulike forståelser av normalitet og avvik. Frafall i videregående skole er knyttet til *prekarisering*, også omtalt som sosial utsatthet. Begrepet har: ”(...) *typically been connected with insecure, volatile, or vulnerable human situations that are socioeconomically linked to the labourmarket dynamics*” (della Porta, Hänninen, Siisiäinen og Silvasti 2015:1). For det enkelte individ innebærer frafall økt sannsynlighet for svak arbeidsmarkedstilknytning og lav inntekt (Falch, Johannesen og Strøm 2009). I tillegg kjennetegnes denne gruppen av større sannsynlighet for bruk av offentlige stønads- og trygdeordninger, for dårlig helse og for kriminalitet. Sosial utsatthet kan beskrives som et spill hvor de med “dårlige kort” på hånden har vanskelig for å

endre sin situasjon der sterkere spillere definerer og hele tiden er med på å forandre spillereglene (della Porta et al. 2015).

1.1 Presentasjon av problemstilling og forskningsspørsmål

For å kunne si noe om hvorvidt tiltaket Forsøk med NAV-veiledere i videregående skole fungerer frafallsforebyggende, er det nødvendig å se nærmere på hvordan skolen og NAV-veilederne arbeider med frafallsforebygging i teori og i praksis. Vi er interessert i dette fordi NAV-tiltaket overordnet sett handler om å integrere NAV-systemet i skolen, mens for skolen handler det mer om å integrere disse NAV-veilederne som en del av skolens elevtjeneste. Vi intervjuer aktører tilknyttet skolen med det fiktive navnet Rudbeck, om deres narrativer om frafall og frafallsforebygging. Narrativ kan defineres som en historie som forbinder og forklarer en serie med reelle hendelser eller erfaringer som støtter opp under aktørens sitt synspunkt eller teori (Dictionary.com ingen dato). Vi vil også undersøke hvordan aktørene opplever at forsøket fungerer frafallsforebyggende, i forhold til inklusjons- og eksklusjonsprosesser på skolen. Dette betyr at vi har fokus på hvordan tiltaket kan fremme eller hemme arbeidet med frafallsforebygging på skolen. Dette resulterte i følgende problemstilling:

Hvordan arbeider videregående skole og NAV med frafallsforebygging i teori og i praksis?

For å kunne se nærmere på hva slags inklusjons- og eksklusjonsprosesser som finnes på Rudbeck i forhold til forebygging av frafall, ønsker vi å analysere dette gjennom aktørens opplevelser og historier. Dette gjør vi ved å både ta for oss skolens og aktørens idealer knyttet til frafall og frafallsforebygging, og sammenligne dette med utfordringer i praksisfeltet. Dette leder oss til følgende forskningsspørsmål:

F1: Hvilke idealer om frafallsforebygging kommer til uttrykk i aktørens frafallsnarrativer ved Rudbeck videregående skole?

F2: Hvordan foregår Rudbeck videregående skoles frafallsforebyggende arbeid i praksis?

Her er det av særlig interesse å se på eventuelle kontraster mellom hva som er ønskelig (ideal), og hvordan det arbeides med ulike typer av utfordringer i praksis.

Etter gjennomlesning av litteratur om frafall har vi funnet at mye av det som er skrevet om frafall i Norge primært er gjort med utgangspunkt i statistiske undersøkelser med fokus på årsaker til og konsekvenser av frafall. Det som vi imidlertid har savnet, og som er begrunnelsen for dette prosjektet, er at vi ønsker å høre stemmene til flere ulike aktører når det gjelder denne formen for frafallsforebygging. Vi er opptatt av å få frem stemmene til de som har ansvar for Forsøk med NAV-veiledere i videregående skole, de som jobber med tiltaket til daglig samt de som påvirkes av tiltaket, det vil si - elevene. På denne måten ønsker vi å undersøke hvordan Rudbeck som organisasjon, arbeider med frafallsforebygging. I oppgaven blir forsøket omtalt som Forsøk med NAV-veiledere i videregående skole eller NAV-tiltaket.

1.2 Oppgavens struktur

Videre i oppgaven følger kapittel to hvor vi viser til tidligere forskning om frafall og tiltak for forebygging av frafall. Vi presenterer også vårt case og hvordan vi posisjonerer oss i forhold til tidligere forskning. I kapittel tre beskriver vi metode, og i kapittel fire presenterer vi den teoretiske rammen for oppgaven. Deretter kommer kapittel fem og seks hvor vi presenterer funn fra vårt datamateriale som baserer seg på intervjuer med aktører tilknyttet NAV-tiltaket på Rudbeck videregående. Vi har valgt å kategorisere våre funn ut fra henholdsvis idealer og praksis. Deretter drøfter vi våre funn i kapittel sju med hjelp av valgt teori, før vi i kapittel åtte konkluderer og kommer med anbefalinger til fremtidig forskning.

1.3 Ansvarsfordeling

Vi er to studenter som har skrevet denne masteroppgaven sammen. I prosjektet har vi valgt å samarbeide om gjennomføring av alle deler av prosessen. Dette betyr at vi har samarbeidet tett ved idéutvikling, utforming av masterskisse og søknad til Norsk senter for forskningsdata (NSD). Vi har også arbeidet sammen ved kontakt med samarbeidspartnere, rekruttering av informanter, gjennomføring og transkribering av intervjuer, analyse av datamateriale samt drøfting. Dette kommer til syne i oppgaven ved at begge har hatt felles ansvar for og redigert alle kapitler.

2. Frafall – bakgrunn, konsekvenser, årsaker og perspektiver

Frafall kan defineres på ulike måter. Den norske hoveddefinisjonen, som er blitt brukt siden Reform 94, definerer frafall som: *”(...) andelen som ikke hadde fullført innen fem år etter de hadde startet på videregående”* (Vogt 2017:106). Dette er også hva EU anser som å være den norske frafallsdefinisjonen (European Commission 2014:27). Definisjonen ser ifølge Kristoffer Chelsom Vogt ut til å ha blitt fastsatt uten mye diskusjon (2017:113). I tillegg til denne definisjonen, finnes det flere alternative frafallsdefinisjoner som brukes internt i Norge.

Andre begreper som brukes i frafallsdebatten er fullført skolegang, gjennomført skolegang og gjennomført på normert tid. Fullført skolegang innebærer at: *”En person regnes som å ha fullført en utdanning når eleven eller lærlingen har bestått alle årstrinn i videregående opplæring, som fører til vitnemål eller fag- eller svennebrev”* (Statistisk sentralbyrå 2018). Gjennomført skolegang forstås som at eleven kommer seg gjennom utdanningssystemet, men det trenger ikke å bety at vedkommende har bestått fagene (Wiborg og Rønning 2005:7). Å gjennomføre skolegangen på normert tid innebærer: *”(...) den tid et kurs i videregående opplæring skal gjennomføres på i henhold til kursets læreplan for en heltidselev. Normert tid tilsvarer normalt treårig opplæring for elever og fireårig opplæring for lærlinger (to år i skole og to år i bedrift)”* (Statistisk sentralbyrå 2018). De tre ulike definisjonene får konsekvenser for hvordan leseren tolker frafall.

2.1 Bakgrunn for bekymringen for frafall

I 1994 innførte Norge en skolereform som omstrukturerte og standardiserte videregående opplæring, og som i ettertid ble kritisert for å ha innført mer teori på yrkesfagene (Vogt 2017). Tidligere fantes flere ulike opplæringsløp for yrkesfagene, men med Reform 94 ble det obligatorisk for yrkesfagelever med to år i skole og to år opplæring i bedrift (Bratsberg, Nyen og Raaum 2017). På den måten har både skole og bedrift ansvar for tilstrekkelig opplæring av eleven, slik at vedkommende klarer å ta fagbrev. Reformen ga alle som fullført grunnskole

rett til å gjennomføre tre eller fire år videregående skolegang (Markussen 2010:124). Fra tidligere å ha tilbydd 109 ulike førsteårskurs, ble det endret til 13 ulike førsteårskurs som elevene kunne velge mellom når de begynte på videregående. Elleve av disse var yrkesforberedende og to var studiespesialiserende (Utdanning.no 2018). Etter første året hadde elevene mulighet til å velge blant videregående kurs. Kunnskapsløftet er den seneste skolereformen og kom i 2006 (ibid.). Studieretningene heter i dag utdanningsprogram, hvorav det finnes åtte yrkesforberedende og fem studieforberedende programmer.

Etter at Reform 94 ble innført, blomstret diskusjonen om frafall som et samfunnsproblem. Selv om andelen elever som faller fra, har holdt seg relativt stabil, diskuteres frafall mer hyppig nå enn tidligere (Reegård og Rogstad 2016:13). Dette kan ha bidratt til en opplevelse av at frafallet stadig har økt. Faktum er imidlertid at frafallstallene har holdt seg relativt stabile på 2000-tallet (Vogt 2017:106), med en liten nedgang i andelen som har falt i fra de seneste årene (Statistisk sentralbyrå 2017). Frafallsprosenten har tidligere holdt seg stabil rundt 30 prosent men er de siste årene redusert til 25.5 prosent (Statistisk sentralbyrå 2018). Kaja Reegård og Jon Rogstad viser til at det har foregått en holdningsendring i forhold til utdanning (2016). I dag anses utdanning å ha større verdi enn tidligere, noe som skaper forventninger om at elever skal ta rasjonelle valg med tanke på sin egen fremtid. Frafall kan dermed oppfattes som en konsekvens av individets "feilvalg". I tillegg hevdes det at en årsak til at frafall diskuteres oftere nå, kan være utviklingen av kunnskapssamfunnet, som har bidratt til et arbeidsmarked med høyere krav til kompetanse (ibid.:14).

Dagens bekymring for frafall og frafalls ungdommer kan også forstås ut fra et historisk perspektiv (Vogt 2017:112). Siden 1800-tallet har samfunnet vært bekymret for at ungdom fra arbeiderklassen, spesielt guttene, kan ha problemer med å få arbeid etter endt skolegang (ibid.). Dette har å gjøre med at arbeiderklassegutters uregelmessige overganger fra utdanning til arbeid, av mange ble betraktet som en trussel mot samfunnets stabilitet og bærekraftighet. I dag knyttes bekymringen for ungdommene mer til inaktivitet i form av for eksempel arbeidsledighet, som anses å kunne true den norske velferden. En annen grunn til bekymringen, kan være at skolen anses som både å være årsaken og løsningen på samfunnets problemer. Vogt mener at det ofte skyldes på mangler ved utdanningssystemet når samfunnet opplever generelle samfunnsproblemer (ibid.). Mer utdanning eller for eksempel endring av skolesystemet, kan dermed samtidig også oppfattes som løsning på disse problemene.

Ytterligere en mulig årsak til den økte bekymringen for frafall, er fokuset på tidlig innsats i barns og ungdommers oppvekst (Vogt 2017). Magne Mogstad og Mari Rege viser at familiebakgrunn har stor påvirkning på barnas utvikling og muligheter i fremtidig arbeidsliv (2009). Særlig barn fra vanskeligstilte familier kan ha et stort utbytte av førskoletilbud som gir dem større mulighet for å fullføre utdanning og lykkes i arbeidslivet. I et samfunnsøkonomisk perspektiv kan samfunnet tjene mye på å sette inn tiltak tidlig i et individs livsløp (ibid.). Dette bygger på antakelsen at dersom samfunnet tidlig fanger opp elever som sliter, kan frafall og eventuelt andre medfølgende samfunnsproblemer forebygges (Vogt 2017:113). Vogt foreslår også at den økte bekymringen over frafall i Norge kan være et resultat av den sterke normen om å ta utdanning. Denne normen gjør kanskje at det forventes at de fleste ungdommer skal fullføre videregående opplæring. Samlet sett kan disse forventningene til fullføring av videregående opplæring ha oppstått som en konsekvens av Reform 94. Bekymringen for frafall kan også sees i sammenheng med eventuelt fremtidig lavere etterspørsel etter ufaglært arbeidskraft på det norske arbeidsmarkedet (ibid.). En siste bekymring om frafall er knyttet til en bekymring om sosial ulikhet.

Frafall medfører store samfunnsøkonomiske kostnader (Falch et al. 2009). Ved å øke prosentandelen som gjennomfører videregående opplæring nasjonalt sett fra 70 til 80 prosent, antas samfunnet å kunne spare mellom 5,4 og 8,8 milliarder per år (ibid.). NAV utga i 2016 en omverdensanalyse som viser utviklingen i det norske arbeidsmarkedet fram mot år 2030. Der argumenteres det for at globalisering og teknologisk utvikling vil endre etterspørselen etter arbeidskraft og kompetanse. Dette kan medføre at arbeidstakere i såkalte lavlønns- og lavkompetanse yrker blir utsatt, noe som kan berøre de uten fullført videregående opplæring siden de ofte innehar disse yrkene (ibid.). Samtidig ser NAV at andelen ungdommer og unge voksne med lavinntekt øker. NAVs hovedstrategi mot vedvarende lavinntekt og fattigdom er derfor å få flest mulig inn i betalt arbeid for å unngå utvikling av større sosial ulikhet i det norske samfunnet (ibid.).

I et samfunnsmessig perspektiv er frafallsforebygging viktig for å minske risikoen for marginalisering i samfunnet. Institutt for framtidsstudier i Stockholm har undersøkt de individuelle konsekvensene av frafall og marginalisering sju år etter elevenes oppstart i videregående i de fire nordiske landene Danmark, Finland, Norge og Sverige. Analysen viser at frafall fra videregående opplæring, og da spesielt frafall tidlig i ungdommens utdanningsløp, øker risikoen for inaktivitet, økonomisk så vel som utdanningsrettet

(Bäckman, Jakobsen, Lorentzen, Österbacka og Dahl 2011:29). Ytterligere en individuell konsekvens av marginalisering kommer frem i Torild Hammers undersøkelse av unge sosialklienters karriere. Hun fant ut at ungdommer som mottok sosialhjelp da de var i slutten av tenårene og starten av tjuårene, hadde lavere sysselsettingsgrad enn de ungdommene som kun mottok ledighetstrygd (Hammer 2009:38). Mange tidligere sosialhjelpsmottakere kom tilbake i systemet på et senere tidspunkt, selv om det flere ganger dreide seg om en kortere periode (ibid.:7). Mange hadde dårlig økonomi i form av lav inntekt og flere økonomiske utfordringer, sammenlignet med andre unge mennesker.

De samfunnsmessige konsekvensene av marginalisert ungdom kan komme til uttrykk på flere samfunnsområder. Vista Analyse har identifisert seks former for kostnader som er knyttet til marginalisert ungdom (Rasmussen, Dyb, Heldal og Strøm 2010:65). Det første kostnadsområdet omhandler at samfunnet taper penger i form av at produksjonen av tjenester og varer reduseres når ungdommen ikke arbeider, eller ved stort fravær fra arbeid. Det andre kostnadsområdet omhandler permanent ressurs- og produksjonstap ved et individs eventuelle status som uføretrygdet. Det tredje kostnadsområdet er knyttet til velferdstap for de marginaliserte samt deres pårørende. Et fjerde kostnadsområde omhandler samfunnets bruk av ressurser i forbindelse med behandling og rehabilitering av det marginaliserte individet. Mulige kostnader for en tredje part ved en marginalisert ungdoms eventuelle kriminalitet eller lignende, utgjør en femte samfunnskostnad. Det sjette og siste kostnadsområdet omhandler skattefinansieringskostnader tilknyttet finansiering av trygdeutbetalinger og ulike tiltak.

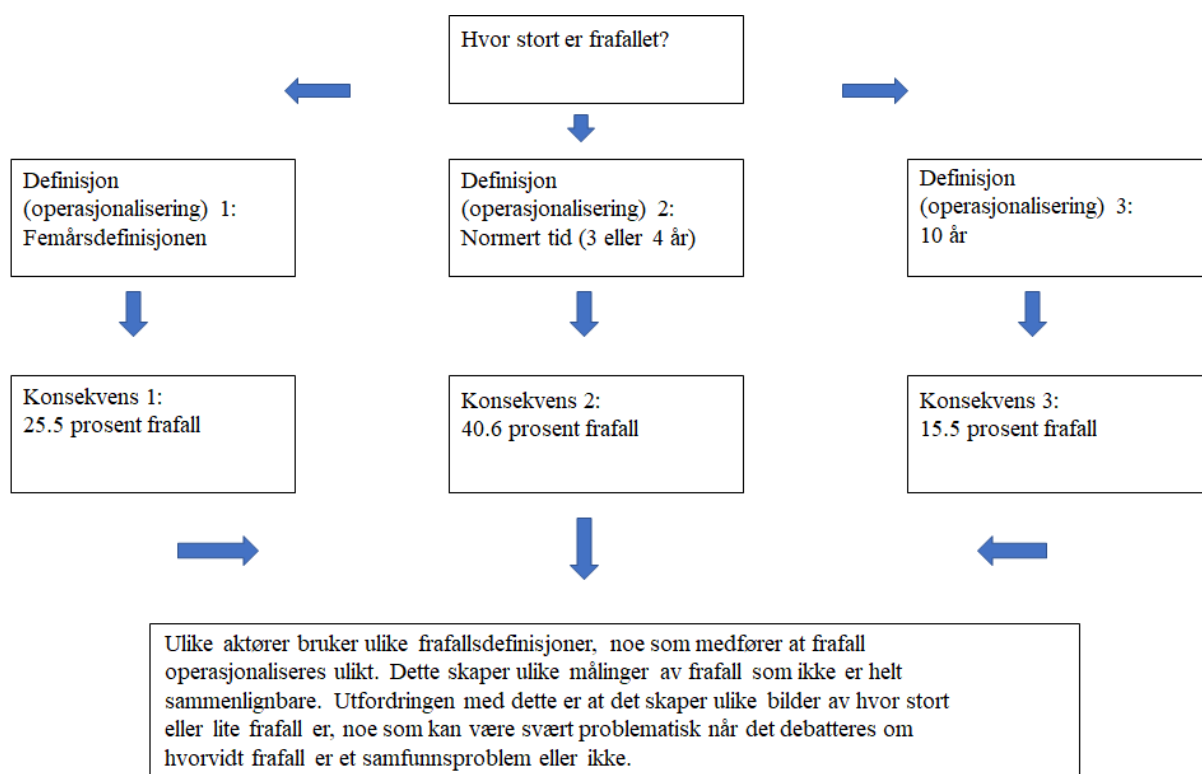
2.2 Frafall – komplekst fenomen, snevre definisjoner?

Med tiden har begrepet “bortvalg” blitt innført i frafallsdebatten. Det ble argumentert for innføringen av begrepet med å hevde at tradisjonelle begreper som frafall og “dropout” fremstiller det å avslutte skolegangen som en viljeløs handling som skjer uten at eleven har kontroll over situasjonen (Markussen, Lødding og Sandberg 2007). Frafallet anses i et slikt perspektiv som uunngåelig. Bortvalg viser i motsetning til begrepet frafall, at eleven har et element av valg når vedkommende bestemmer seg for å avslutte den videregående opplæringen. Når ungdommen velger å avslutte skolegangen, har alternativet om å fortsette skolegangen blitt valgt bort (ibid.:113). Det argumenteres derfor for at bortvalgsbegrepet

passer til å beskrive situasjonen til elever som *velger* å slutte før normert tid, selv om de ikke har strøket (Reegård og Rogstad 2016:13).

I Meld. St. 16 (2016:19) vises det til at Norge er blant de OECD-landene som har lavest gjennomføring i den videregående opplæringen. Dette kan fremstå som litt paradoksalt når Norge likevel ligger over OECD-gjennomsnittet av befolkningen som har fullført videregående opplæring i et livsløpsperspektiv (ibid.). En forklaring på dette kan være at i Norge er det mange som fullfører videregående opplæring i voksen alder. I forlengelse av dette kan det argumenteres for at frafallet på yrkesfag er en delvis konsekvens av femårsdefinisjonen på frafall. Denne innebærer at det er først ved 21 år at ungdommenes skoleløp defineres for å være frafall eller ikke (Vogt 2017:108). Historisk sett har det vært en tendens i Norge til at det er stor aldersspredning på yrkesfag i motsetning til de studieforbereidende linjene. For eksempel er gjennomsnittsalderen til de som tar fagbrev i Norge 28 år (OECD 2014:67). Ut fra femårsdefinisjonen vil de som tar fagbrev først i denne alderen, inngå i frafallsstatistikken (Vogt 2017:109). Samtidig er det relevant å nevne at ulik lengde på yrkesfaglige- og studieforbereidende skoleløp medfører at yrkesfagelever har et år “mindre” på å fullføre den videregående opplæringen før de eventuelt blir kategorisert som frafall (Utdanningsdirektoratet 2015).

Stephen Lamb og Eifred Markussen mener at det kan være problematisk å sammenligne statistikk også innad i land når det tas i bruk ulike definisjoner og operasjonaliseringer (2011:4). Ved sammenligning med andre lands definisjoner på frafall kan den norske femårsdefinisjonen anses som streng (Vogt 2017:110). I Danmark har eleven 25 år på seg å fullføre videregående opplæring etter at de fullført ungdomsskole (selv om det er viktig å påpeke at forskjellige land har ulik forståelse av hva som ligger i utdanningens innhold, vanskelighetsgrad og varighet, og derfor er vanskelig å sammenligne helt) (ibid.). Dermed vises det også at det prosentvise antallet elever som regnes som frafall avhenger av definisjonen. Vi har valgt å lage en figur for å illustrere konsekvensene av å ha ulike frafallsdefinisjoner. Dette fremgår i Figur 1:



Figur 1: Ulike definisjoner og operasjonalisering av frafall leder til ulike svar på omfanget av frafall i norske videregående skoler

En gitt definisjon legger føringer for hvordan operasjonaliseringen, det vil si selve målingen av fenomenet, skal skje i praksis (Ringdal 2014:490). Operasjonaliseringen vil dermed påvirke hva som er omfanget av fenomenet. I Figur 1 presenterer vi tre alternative definisjoner og operasjonaliseringer.

Når frafall måles etter fem år er frafallsprosenten for skoleårene 2012-2017 på 25.5 prosent (Statistisk sentralbyrå 2018). Den neste frafallsdefinisjonen vi viser her i figuren, er: "(...) *avvik fra normal studieprogresjon*" (Byrhagen, Falch og Strøm (2006:22)). Ut fra denne definisjonen måles frafall ut fra normert tid, ergo måles det etter tre (studiespesialiserende) eller fire (yrkesfaglige) skoleår. Denne frafallsdefinisjonen medfører at frafallet måles til å være hele 40.6 prosent (Statistisk sentralbyrå 2018). Dersom vi skulle se på frafall målt ut fra en lengre tidshorisont som for eksempel 10 år, kan frafallet bli redusert med cirka 10 prosent sammenlignet med om vi går ut fra fem år. Dette er ut fra beregninger knyttet til elevkullet som startet i videregående opplæring i 2003 og som ble målt i 2013 (Utdanningsdirektoratet 2015). I praksis ser vi at frafallet ble på det tidspunktet redusert fra 32 til 22 prosent, ved å bruke 10 år heller enn fem år som operasjonalisering. Dersom denne reduksjonen også gjelder for i dag, kan dagens frafallstall reduseres fra 25.5 prosent til cirka 15.5 prosent.

En forklaring på at det opereres med ulike frafallsdefinisjoner i forskningen kan skyldes at forskning på frafall har ulike formål. Det kan for eksempel være ønskelig for skolene å vite hva slags kompetanse eleven har fått i videregående med tanke på at de skal ut i arbeidslivet etterpå (Wiborg og Rønning 2005:8). En annen kan være at skolene har interesse av å måle hvordan eleven beveger seg gjennom skoleløpet på bakgrunn av deres utdanningsrett. I tillegg kan et annet formål med å måle frafallet på ulike måter, være å undersøke om frafallet for eksempel er midlertidig eller permanent.

2.3 Årsaker til frafall

Gudmund Hernes (1974) har argumentert for at skolen bidrar til reproduksjon av sosial ulikhet fordi den er med på å fremme middelklassens verdier, som for eksempel deres holdning til utdanning. Dette til tross for at et av skolens formål er å utjevne sosiale forskjeller. En elev kan ha ulike årsaker til at vedkommende faller ut av videregående, men noen trekk ser likevel ut til å være felles for de som faller ut. Lamb og Markussen (2011:9) henviser til at forskere fra ulike land ser noen likhetstrekk mellom frafallselevne. Disse trekkene kan kategoriseres etter familiebakgrunn, individuelle kjennetegn, demografiske faktorer, erfaringer med skole, samt omgivelser. Omgivelser kan for eksempel være det sosiale eller faglige miljøet på skolen eller samfunnsøkonomiske forhold. Årsakene til frafall kan dermed være av individuell, institusjonell eller strukturell karakter.

2.3.1 Individuelle årsaker

En NIFU-rapport fra 2008 undersøkte ulike forklaringsvariabler og hvilken betydning de hadde for hvorvidt elever har bestått, ikke bestått eller sluttet (Markussen, Wigum Frøseth, Lødding og Sandberg 2008). Resultatene viser at karakterer i grunnskolen hadde størst betydning for elevens prestasjoner i den videregående opplæringen (ibid.:198). Dette betyr i praksis at det kanskje er allerede i barne- og ungdomsskolen at eleven begynner å slite faglig (Reegård og Rogstad 2016:12). Etersom grunnskolen er obligatorisk, er det imidlertid først på videregående nivå at elevens valg om å slutte, vil vises i statistikken (Lamb og Markussen 2011:7).

Elevers skoleengasjement kan også påvirke vedkommendes skoleprestasjoner (Markussen 2016). Skoleengasjement kan komme til uttrykk på områder som fravær, ambisjoner, innsats, atferd og skoletilpasning. Eifred Markussen (2016:35) definerer engasjement som: *"a) å oppleve skolen som en arena der man føler at man hører til, og som man kan identifisere seg med; b) at man vurderer skolen som en arena der det er verdt å yte en innsats for å lære med tanke på fremtidig nytte; c) at man faktisk handler slik at man tilegner seg kunnskap."* Ut fra dette sitatet viser Markussen at engasjement er viktig i forhold til elevens skoleprestasjoner. Fravær kan være et uttrykk for elevens manglende engasjement med skolen. NIFU-rapporten finner blant annet en svak positiv sammenheng mellom fravær i tiende klasse i grunnskolen, og sannsynligheten for å ikke ha fullført videregående opplæring (Markussen et al. 2008:195). Dersom eleven har høyt fravær i grunnskolen kan dette skyldes at eleven mistrives og opplever å ikke passe inn på skolen. Hvorvidt eleven har kommet inn på sitt førstevalg av studieprogram eller ikke, kan også påvirke elevens motivasjon og engasjement i den videregående opplæringen (ibid.:189).

Skoleengasjement kan også ha en sammenheng med skolevegring. Skolevegring har med tiden blitt en kjent problemstilling, men betraktes som et symptom fremfor en selvstendig diagnose (Osborg Ose et al. 2014:127-128). Elevgruppen med skolevegring kan ifølge SINTEF-rapporten deles inn i fire undergrupper. Den første undergruppen er elever som ønsker å unnsnippe skolerelaterte stimuli fordi det fremprovoserer negative følelser som engstelse eller tristhet. Den andre undergruppen er elever som forsøker å unnsnippe vurderingssituasjoner som for eksempel sosiale situasjoner tilknyttet for eksempel friminutt eller muntlige presentasjoner i klassen. Den tredje undergruppen er elever som ønsker oppmerksomhet fra signifikante andre (for eksempel foreldre) og som heller ønsker å være sammen med dem, istedenfor å møte på skolen. Den fjerde og siste undergruppen er elever som søker andre sosiale fellesskap utenfor skolesettingen (ibid.).

Elevenes familiebakgrunn ser også ut å kunne påvirke elevenes skolegang (Markussen 2016:33). Hernes (1974) viser at foreldrenes utdanningsnivå kan ha avgjørende betydning for hvordan barna karaktermessig presterer i den videregående opplæringen. Dette kan for eksempel komme til uttrykk i om foreldrene kan hjelpe ungdommen med leksene. Hvorvidt foreldrene er i arbeid, kan også ha en viss betydning (Byrhagen et al. 2006:52). Rapporten til Byrhagen et al. viste at spesielt farens tilknytning til arbeidslivet er sentral. Elever med fedre

som jobber som selvstendig næringsdrivende eller arbeider heltid, har større sannsynlighet for å fullføre skolegangen på normert tid (ibid.). Når det kom til mødres betydning for elevens fullføring, var det primært viktig at mor hadde heltidsarbeid (ibid.). Markussen (2016:34) viser også at elevenes boforhold kan ha innvirkning på skoleprestasjonene. Elever som ved 15 års alder bodde sammen med begge foreldre, hadde lavere sannsynlighet for å slutte og for å ikke fullføre videregående i løpet av fem år, sammenlignet med elever der foreldrene var skilt (Markussen et al. 2008:186).

2.3.2 Institusjonelle årsaker og strukturelle årsaker

Institusjonelle årsaker til frafall kan handle om at det er noe i selve skolesituasjonen eller i opplæringssituasjonen som trigger til frafall. Pedagogikken, undervisningsformen og hvordan skolen klarer å møte eleven, kan ha betydning for risikoen for frafall (Jørgensen 2010:39-40). Christian Helms Jørgensen peker blant annet på risikoen for at eleven avbryter opplæringen er mindre dersom vedkommende opplever for eksempel læringsmiljøet som positivt, og at eleven blir sett og hørt av lærerne. Et mangfold av valgmuligheter i forhold til studieprogram kan også ha positiv innvirkning på elevens fullføring (Lamb og Markussen 2011:2). Dette med tanke på at de større valgmulighetene på en bedre måte kan ta hensyn til elevmangfoldet.

Når det kommer til strukturelle årsaker beskriver Markussen flere bakgrunnsvariabler som kan påvirke elevens skolegang (Markussen 2016:32). Kjønn kan for eksempel ha betydning med tanke på hvordan eleven presterer i den videregående opplæringen. Statistisk sentralbyrå (2018) sine tall for elever som begynte på videregående i 2012 viser at flere jenter enn gutter gjennomførte i løpet av fem år, både på studieforbereende og yrkesfaglige utdanningsprogram. Jentenes gjennomføringsprosent i 2018 er 10 prosent høyere enn guttenes. Det er også flere elever med minoritetsbakgrunn som ikke gjennomfører, sammenlignet med elever av majoritetsbakgrunn (Markussen 2016:33). Dette ser ut til å gjelde både personer med vestlig bakgrunn, de ikke-vestlige etterkommerne, samt ikke-vestlige innvandrere (Markussen et al. 2008:185).

Overgangen til lærlingtid kan også være et hinder for gjennomføring. Av de elevene som søkte lærlingplass i 2017, fikk 72 prosent lærlingplass (Utdanningsdirektoratet 2018). Regjeringen ønsker å oppnå målet om at alle kvalifiserte søkere skal få lærlingplass, ettersom

det norske næringslivet avhenger av kvalifiserte arbeidere. Mangelen på lærlingplass kan ha betydning for hvorvidt eleven fullfører videregående opplæring, eller dropper ut på grunn av mangel på dette (Vogt 2017:108). Overgangen til neste opplæringstrinn kan også være problematisk dersom eleven ikke får lærlingplass. Alternativet til disse elevene det gjelder, er å ta et påbyggingsår for å få generell studiekompetanse (Osborg Ose et al. 2014:130). Påbyggingsåret blir ikke ansett av skolens ansatte for å være et godt alternativ, siden disse elevene kanskje er ikke motiverte for nok et skoleår (ibid.:131). Dette er dessverre en reell situasjon for mange. Noen av disse elevene har i tillegg et stort behov for oppfølging, og kan til tider overgå ressursene til både OT-tjenesten og rådgivertjenesten.

2.4 Nasjonale satsinger for å forebygge frafall

I videregående skoler er det fokus på frafall. I henhold til regjeringens plan for å motvirke fattigdom i Norge, ble *Satsing mot frafall* gjennomført i videregående skoler i 2003-2006 (Buland, Havn, Finbak og Dahl 2007:1). I denne nasjonale satsingen ble det utarbeidet og gjennomført forskjellige tiltak mot frafall rundt i Norge. Noen av disse tiltakene innebar fokus på tett kontakt mellom skolen og foresatte, mens andre tiltak fokuserte på å etablere gode faglige og sosiale støttenettverk rundt minoritetsspråklige elever. Noen tiltak gikk også på å skape faglige og sosiale nettverk for elever som bor hjemmefra, samt forbedre kontakten mellom ungdoms- og videregående skole for å sikre gode overganger mellom disse. For at tiltak mot frafall skal lykkes, må det finnes faktorer både utenfor og i skolen konkret som fremmer mer nærvær ved skolen (ibid.:67). Nærværsfaktorer kan være godt skolemiljø, faglig framgang og medbestemmelse. Fraværsfaktorer kan i motsetning til nærværsfaktorer være dårlig motivasjon, dårlige resultater og problemer i klassen. Det viktige er kanskje ikke selve tiltaket, men at det tenkes helhetlig og systematisk for å få redusere frafall. Informanter som arbeidet med satsingen, vektla relevansen av at flere involverte aktører samarbeider for å forebygge frafall (ibid.:14). Det er også viktig at frafallsarbeidet forankres blant alle ansatte på skolen (ibid.:80).

I årene fra 2010 til 2013 kom en ny stor nasjonal satsing mot frafall kalt *Ny GIV*. Gjennom Ny GIV ble det etablert et tett samarbeid mellom stat, fylkeskommune og kommune (Regjeringen 2016). Et av de tre prosjektene som ble satt i gang var Gjennomføringsbarometeret (Halsan 2015). Prosjektets formål var å samle inn data til et felles statistikkgrunnlag for å kunne

vurdere effekten av Ny GIV. Ny GIV ble etterfulgt av en nasjonal satsing kalt *Program for bedre gjennomføring*, med et forsterket fokus på gjennomføring (Osborg Ose et al. 2014:124). Program for bedre gjennomføring vektla etablering av et nasjonalt nettverk hvor representanter fra alle fylkeskommunene samt Kunnskapsdepartementet møttes og utvekslet erfaringer og kunnskap om tiltak mot frafall (Regjeringen 2016). Program for bedre gjennomføring innebar også målrettet forskning på frafall og frafallsforebygging. Dette skjedde ved at forskningsmiljøer og fylkeskommuner søkte om midler til å finansiere ulike forskningsprosjekter som det ble antatt ville øke gjennomføringen. Forsøk med NAV-veileder i videregående skole ble startet opp under Ny GIV og ble videreført i Program for bedre gjennomføring (NAV 2017, a).

2.5 NAV - Bakgrunn

NAV står for Arbeids- og Velferdsforvaltningen (opprinnelig kalt Ny Arbeids- og Velferdsforvaltning), og ble dannet i 2006 ved å slå sammen Sosialtjenesten, Aetat og Trygdeetaten (Regjeringen 2017). Bakgrunnen for denne sammenslåingen var at brukere med sammensatte behov tidligere ble kasteball mellom ulike systemer (Meld. St. 14 2003). Med denne sammenslåingen skulle de få kun et kontor å forholde seg til. NAV har ansvar for finansiering og organisering av trygdeytelser, sosialhjelp samt arbeidsmarkedstiltak, og er underordnet Arbeids- og sosialdepartementet (Berg 2018). Organisasjonen forvalter en tredel av det norske statsbudsjettet og er en av landets største offentlige etater med 457 NAV-kontor i april 2018. NAV er organisert under Arbeids- og Velferdsdirektoratet i Oslo og NAV-kontor i alle fylker og kommuner (Hatland 2013).

NAV-kontorene eies av både stat og kommune (NAV 2017, c). Norges kommuner har ansvar for sosiale tjenester i de lokale NAV-kontorene. I de sosiale tjenestene inngår: å forbedre levekår for vanskeligstilte, bidra til økt likestilling og likeverd, fremme sosial og økonomisk trygghet, samt å forebygge sosiale problemer. Sammen med Arbeids- og Velferdsetaten bestemmer kommunene hvilke kommunale tjenester som NAV-kontoret skal tilby utover tjenestene som de minimum må ha. Disse er sosialhjelp, råd og veiledning, midlertidig husvære, kvalifiseringsprogrammet, opplysning, samt tilbud om individuell plan. Det er Arbeids- og Velferdsdirektoratet som har det overordnede ansvaret for NAV. Direktoratet har ansvar for ledelse, styring, og utvikling av Arbeids- og Velferdsetaten, og for det praktiske

arbeidet med at NAV skal nå Arbeidsdepartementets resultater og mål. Statens representant i fylket er Fylkesmannen, som skal underbygge samarbeidet mellom det kommunale og statlige NAV (ibid.). De tilbyr veiledning og råd, og utarbeider kompetansetiltak for NAV-kontorene, sammen med NAV Fylke. De fører også tilsyn av NAV-kontorene vedrørende sosiale tjenester.

2.6 Vårt case - Forsøk med NAV-veileder i videregående skole

Forsøk med NAV-veiledere i videregående skole er et samarbeid mellom Utdanningsdirektoratet og Arbeids- og Velferdsdirektoratet som pågår i hele Norge. Fra og med 2015 har hvert fylke minst én videregående skole med NAV-veileder (NAV 2017, a). I Program for bedre gjennomføring ble NAV-veileder i skole regnet som en av seks nasjonale satsinger mot frafall (Vedlegg 1:3). Arbeids- og Velferdsdirektoratet og Kunnskapsdepartementet la flere kriterier til grunn da de skulle velge ut skoler hvor pilotforsøkene skulle gjennomføres (Schafft og Mamelund 2016:9). Disse kriteriene var at skolene måtte ha over 500 elever, tilby flere yrkesfaglige fremfor studiespesialiserende utdanningsprogrammer, samt at skolens elever måtte komme fra områder med levekårsutfordringer. I tillegg måtte skolene ha betydelige problemer med frafall, og arbeide aktivt med frafallsforebygging. NAV-tiltakets målgruppe er elever på videregående skole som er i fare for å falle ut av utdanningen, samt elever mellom 15-21 år som har fullført grunnskole, men som ikke er i videregående opplæring eller i arbeid (Vedlegg 1:4).

NAV-veilederne skal integreres som en del av elevtjenesten på skolen og skal bidra til at hjelpetrengende elever får tilbud om en kombinasjon av tiltak og tjenester fra NAV og skolen (Vedlegg 1:4). Tanken er at NAV sine tjenester skal kunne hjelpe elever fra et mer helhetlig perspektiv ettersom de til forskjell fra skolen, også kan bistå elevenes familie, for eksempel i forhold til økonomi (Schafft og Mamelund 2016:69). NAV-tiltaket bygger på prinsipper om forebygging, oppsøkende arbeid samt tidlig intervensjon, og det vektlegges at elevene skal oppleve tjenesten som lett tilgjengelig (Vedlegg 1:4). Pilotforsøkene (NAV-tiltaket) varer ut første halvår av 2018 (ibid.:3) og det finnes mulighet for å søke om penger til forlengelse slik at NAV-tiltaket skal kunne videreføres i ordinær drift (ibid.:6). Ved eventuell ønske om

forlengelse er det NAV og den videregående skolen i hvert fylke som tar beslutning om hvorvidt det er et behov for å fortsette, samt hvordan dette fremtidige samarbeidet skal se ut.

2.6.1 NAV-tiltakets formål

NAV-tiltaket har flere formål. Ut fra nasjonalt fokus på frafallsforebygging, tolker vi NAV-tiltakets overordnede formål for å være å øke fullføring og øke fullføring på normert tid. Videre har NAV-tiltaket fem konkrete formål på videregående skoler som skal bidra til integrering i det frafallsforebyggende arbeidet ved skolen (Fylkesmannen 2017). Den skolen som beskrives av Fylkesmannen er ikke den skolen som brukes i vårt case. Det første formålet er å forebygge frafall konkret ved den enkelte skole og integrere ungdom i arbeidslivet. Her må det imidlertid påpekes at NAV-tiltaket egentlig er rettet mot elever i og utenfor skolen, men vi har i vårt case valgt bare å fokusere på elevene som fortsatt er i skolen nå i dag. Dette er også tydelig ut fra vår problemstilling og våre forskningsspørsmål. Det andre formålet er å få mer kunnskap om kombinasjonstiltak, det vil si hvordan NAVs tiltak og tjenester kan brukes i kombinasjon med opplæring fra fylkeskommunen. I datamaterialet har vi ikke empiri på dette og kan dermed heller ikke vurdere hvordan arbeidet med kombinasjonstiltak har fungert konkret på Rudbeck. Det tredje formålet er at aktørene tilknyttet NAV-tiltaket ønsker mer kunnskap om omfanget av levekårsutfordringer og sosiale problemer blant elever i videregående skole. Det fjerde formålet er at tiltaket utgjør en modell for tverrsektorielt samarbeid. Dette innebærer et økt fokus og samarbeid mellom kontaktlærere, elevtjenesten og NAV. Det femte og siste konkrete formålet er økt kompetansedeling mellom skolen og NAV. I praksis skal dette skje gjennom at NAV-veilederne integreres som en del av skolens elevtjeneste. De skal møtes ukentlig og månedlig med andre ansatte på skolen, hvorav noen av disse møtene skal fokusere på refleksjon, informasjon, drøfting og myter rundt NAV (ibid.:4). Vi har her valgt å oppsummere NAV-tiltakets formål:

- Fullføre videregående skole
- Fullføre på normert tid
- Formålet med «*Forsøk med NAV-veileder i videregående skole*»;
 - *Forebygge frafall og integrere ungdom i arbeidslivet*
 - *Kombinasjonstiltak (hvordan NAVs tiltak og tjenester brukes i kombinasjon med opplæring fra fylkeskommunen)*
 - *Kunnskap om levekårsutfordringer og sosiale problemer*
 - *Tverrsektorielt samarbeid*
 - *Kompetansedeling mellom skole og NAV*

2.6.2 Erfaringer fra NAV-tiltaket nasjonalt sett

I en midtveisrapport om pilotforsøkene fra 2017, ble det oppgitt følgende årsaker til elevenes kontakt med NAV-veilederne; levekårsutfordringer, helseutfordringer og sosiale problemer (Vedlegg 1:16). NAV-veilederne har da hjulpet elever med økonomisk veiledning, boligsituasjon og motivasjonsarbeid. Når det gjelder økonomiske utfordringer er problemer med Lånekassen nevnt som et eksempel på hvorfor elevene sliter (Schafft og Mamelund 2016:59-61). Arbeidsforskningsinstituttet mente i 2016 at det fortsatt var for tidlig å avgjøre hvorvidt NAV-tiltaket har hatt noen kvantitativ effekt for elevens skolegang, og hvorvidt NAV-tiltaket burde videreføres i ordinær drift (ibid.:84). Arbeidsforskningsinstituttet peker dog på at NAV-tiltaket uansett har bidratt til at videregående skole og NAV får bedre kompetanse om hverandres arbeid og tjenester (ibid.:80). NAV-tiltaket blir ansett for å være en fordelaktig måte å arbeide med hjelpetrengende ungdommer på (Vedlegg 1:17).

2.7 Alternative skoleløp - Eksempler på tverrsektorielt samarbeid

NAV har i samarbeid med videregående skole utviklet flere tiltak rettet mot elever i faresonen for frafall. *Arbeidspraksis* anses som et godt tiltak for disse elevene som har et behov for en annen mestringsarena enn skolen (Osborg Ose et al. 2014:131-132). Arbeidsgiverne tar inn noen av ungdommene uten å betale lønn, men får driftstilskudd fra NAV for å motivere arbeidsgivere til å fortsette arbeidspraksisen og forhåpentligvis styrke ungdommens mulighet

til å få fast jobb. Arbeidspraksisen er et samarbeid mellom skole og NAV, hvor aktørene i fellesskap blir enige om å søke praksisplass for eleven. Tilgangen til slike praksisplasser er avhengig av NAVs økonomi og tilgang til prosjektmidler. I noen tilfeller har det forekommet at NAVs ressurser har blitt brukt opp i løpet av skoleåret, med konsekvens at eleven må vente på å få arbeidspraksis (ibid.:132). En annen alternativ ordning rettet mot elever uten fullført videregående er *Lærekandidatordningen*. Ordningen har et mindre omfattende innhold enn fag- eller svennebrev (Utdanning.no 2016, a). Elevene trenger ikke å ha fullført noen fag på videregående nivå før de tar i bruk denne ordningen. Eleven får plass i en bedrift og får en læreplan som utgår fra elevens ønsker om læring, samt vedkommendes faktiske kompetanse. Dette leder til et såkalt kompetansebrev. Ordningen varer i 1-4 år og gir eleven grunnkompetanse.

For ungdommer og voksne som enten har falt ut av videregående eller ikke fullført skolegangen, finnes det et tiltak som kalles for *Praksiskandidat*. Dette er et alternativ som kan gjelde for de som har mye yrkeserfaring, men som på dette tidspunktet ikke kan avlegge en svenne- eller fagprøve ettersom de mangler teoretiske fag (Utdanning.no 2016, b). For å kunne gå opp til fag- eller svennebrevet må kandidatene ha minst 25 prosent mer tid som lærling enn hva som er vanlig, i tillegg til at de må ha bestått en eksamen for praksiskandidater.

2.8 Posisjonering i forhold til tidligere forskning

Ved gjennomlesning av tidligere forskning på frafall, har vi fått inntrykk av at fenomenet er mer komplekst enn det vi først antok. På bakgrunn av forskningen vi har henvist til i dette kapitlet, posisjonerer vi oss mot at ulike aktører har delvis forskjellige oppfatninger av hva frafall er, hvordan det skal måles, hva det skyldes, hvilke konsekvenser det kan få, samt hvordan det best kan forebygges. Vi er av den oppfatning at forskjellige aktører har ulike narrativer om frafall, noe som kan påvirke hvordan de jobber med det. Dette tenker vi er sannsynlig at det gjenspeiles i intervjuene med ulike aktører.

3. Metode

I starten av dette prosjektet hadde vi en dialog med det lokale NAV-kontoret angående valg av tema for masteroppgaven. På grunnlag av dette ble vi satt i kontakt med NAV-veilederne på Rudbeck og vi fikk en kontaktperson på NAV-kontoret som har tilknytning til NAV-tiltaket. Vi ble oppfordret til å skrive masteroppgaven om dette NAV-tiltaket. Vi hadde opprinnelig en ambisjon og ønske om å evaluere effekten av NAV-tiltaket ved hjelp av skolens frafallsstatistikk og intervjuer av relevante aktører. Med tiden innså vi vanskeligheten med å få frem egnet statistikk (se kapittel 2.2). Vi valgte derfor å endre litt på problemstillingen og forskningsspørsmålene, og valgte kun å bruke intervjuing som datagrunnlag.

3.1 Intervjuer med relevante aktører som metode

I denne masteroppgaven har vi gjennomført intervjuer med relevante aktører knyttet til NAV-tiltaket, ved en videregående skole med det fiktive navnet Rudbeck. Valget av metode har å gjøre med et eksplorativt forskningsdesign der vi var opptatt av å få frem informantenes forståelse av frafall og frafallsforebygging. Vi valgte derfor å intervjuer aktører som fyller ulike funksjoner ved NAV-tiltaket siden de kan ha ulike forståelser av skolens og NAV-veiledernes arbeid med frafallsforebygging. Oppgavens opprinnelige informantgrupper var ansatte og NAV-veiledere på skolen, samt elever. Designet ble forandret på bakgrunn av for få rekrutterte elevinformanter. Vi valgte av den grunn også å inkludere styringsgruppen for NAV-tiltaket, som informantgruppe.

3.2 Rekruttering og utvalg av ansatte, NAV-veiledere og styringsgruppe

Det ble foretatt et strategisk utvalg av både ansatte og NAV-veiledere siden de representerer aktører som har erfaring og holdninger til frafall, frafallsforebygging og NAV-tiltaket ved Rudbeck. Vi ønsket å intervjuer ansatte på skolen med ulik bakgrunn (se tabell 1) fordi de kan ha forskjellige perspektiver på frafall og hvordan NAV-tiltaket fungerer. Totalt sett medvirket

seks ansatte på skolen. En NAV-veileder rekrutterte skolens ansatte for oss. Dette var fordi personen hadde kjennskap til hvilke ansatte på skolen som kunne være aktuelle informanter. Vi valgte å intervju de to NAV-veilederne i et eget gruppeintervju. De ble bedt om å delta fordi de representerer NAV-tiltaket på Rudbeck. Ved rekruttering av informanter fra styringsgruppen fikk vi hjelp av vår kontaktperson på det lokale NAV-kontoret. Forespørsel om deltakelse ble sendt til alle tre gruppene sammen med et informasjonsbrev om vårt prosjekt (Vedlegg 2). Vi fikk til sammen seks informanter fra styringsgruppen som ble delt opp i to separate intervjuer. De fleste av medlemmene i styringsgruppen har ikke kontorplass på skolen. Totalt sett har vi intervjuet 13 informanter i disse fire intervjuene (en informant var med på to intervjuer). Oversikt over informanter vises i **Fel! Hittar inte referenskölla..**

3.3 Rekruttering og utvalg av elever

Det ble foretatt et strategisk utvalg av elevene. Kriteriet var at de skulle ha fått hjelp fra NAV-veilederne. De elevene som var under 18 år måtte ha informert samtykke fra foresatte for å kunne delta. Vi forsøkte å rekruttere elever i målgruppen for prosjektet (elever i videregående skole som står i fare for å falle ut av skolen), ved at NAV-veilederne sendte ut forespørsel via e-post til elever de har/har hatt kontakt med (Vedlegg 3). Vi opplevde imidlertid snart problemer med å rekruttere elever, og fikk et lavere antall interesserte enn vi håpet på. Vi forsøkte derfor å motivere potensielle elevinformanter med et gavekort på 200 kr, noe som hjalp oss å få rekruttert tre informanter. I perioden vi holdt på med rekruttering hadde skolens NAV-veiledere problemer med datasystemet, og vanskeligheter med å få tak i kontaktinformasjon til noen av de elevene de tidligere hadde hatt kontakt med. Dette kan ha vært én av årsakene til at vi i starten fikk færre elevinformanter enn forventet. Gjennom rekruttering ved hjelp av stand på skolen, opplevde vi at det var få elever som kjente til tjenesten NAV-veilederne representerer. At få vet om tjenesten er også en mulig årsak til vanskeligheter med å rekruttere elever. Gjennom iherdig arbeid klarte vi til slutt å få en elev til å rekruttere fire av sine venner, som alle var i målgruppen, til å delta som våre informanter.

Vi opplevde en metodisk utfordring ved å bruke gavekort som lokkemiddel. Vi erfarte i forkant, under og etter et intervju at en elev var motivert til å delta som informant på grunn av premiering i form av gavekort. Det viste seg i etterkant at eleven både manglet samtykke fra foresatte (eleven var under 18 år), og at han hadde vært uærlig angående sine erfaringer med

NAV-tiltaket. Vi valgte å ikke gi eleven gavekort ettersom vi ikke ønsket å belønne juks. Vedkommendes innspill under intervjuet ble ikke transkribert og inngår heller ikke i analysen.

Totalt sett intervjuet vi åtte elever. Kun sju av disse inngår i vårt datamateriale. De var mellom 16 og 25 år gamle, med både norsk og annen etnisk bakgrunn. Begge kjønn var representert, og elevene gikk forskjellige studieprogrammer. De hadde også varierende hyppighet når det gjelder kontakten med NAV-veilederne; noen hadde fortsatt kontakt med dem, mens andre hadde avsluttet kontakten. Det varierte også hvor mange ganger de hadde vært hos NAV-veilederne; fra én gang til flere ganger over en lengre tidsperiode. I tillegg varierte det med tanke på hva slags hjelp de hadde behov for. Noen elever hadde fått hjelp i form av personlig oppfølging hvorav mange hadde fått hjelp med økonomiske problemer. Flere av dem hadde også fått hjelp klassevis med for eksempel veiledning til hvordan de kan skrive en CV. Noen informanter beskrev hjelpen de fikk av NAV-veilederne som avgjørende for at de fortsatt var i skolen, mens for andre var ikke hjelpen fullt så viktig. I tråd med godkjenningskravene fra NSD (Vedlegg 4) ble det bestemt at elever under 18 år (16-17 år) bare kunne delta i gruppeintervju, mens de over 18 kunne velge mellom gruppeintervju eller dybdeintervju. Alle våre elevinformanter over 18 år ble intervjuet i dybdeintervju. Oversikt over informanter vises i Figur 1:

Informanter

Styringsgruppen totalt	NAV-ansatte	Fylkeskommunen	Fylkesmannen	Kommunen	Rektor
6	2	1	1	1	1

Ressurspersoner på Rudbeck totalt	NAV-veiledere	Kontaktlærer	Leder av Elevtjenesten	Avdelingsledere	OT-veileder
7	2	1	1	2	1

Elevene totalt	Gutter	Jenter	Alder
7	4	3	16-25 år

Tabell 1: Informasjon om prosjektets informanter fordelt på styringsgruppen, ressurspersoner på Rudbeck, samt elever

3.4 Gjennomføring av intervjuer

De ansatte og en av NAV-veilederne ble intervjuet som en fokusgruppe i et klasserom på skolen. Intervjuet tok litt over en time. Intervjuet med de to NAV-veilederne ble foretatt i et grupperom på et bibliotek i byen og varte i 72 minutter. Intervju med styringsgruppen ble delt opp i to intervjuer, hvor vi intervjuet fire av informantene i det første intervjuet og to i det andre intervjuet. Dette var fordi det var utfordrende å finne et tidspunkt for intervju som passet for alle informantene fra styringsgruppen. Det ene intervjuet med styringsgruppen ble foretatt på et grupperom på et bibliotek i byen, mens det andre ble foretatt på et grupperom på skolen. Lengden på disse intervjuene varierte mellom 65 minutter og 100 minutter. Vi opplevde at intervjuene fungerte godt og at vi fikk svar på våre spørsmål. Den ene av oss hadde hovedansvar for intervjuet, mens den andre noterte ting som var ekstra interessant, i tillegg til å stille oppfølgingsspørsmål i slutten av intervjuet når det var relevant. Vi byttet på rollene i de ulike intervjuene slik at begge forskerne fikk oppleve både å ha ansvar for intervjuer samt å fungere som assistent.

Vi gjennomførte tre dybdeintervjuer og ett gruppeintervju med til sammen åtte elever (hvor den ene viste seg å ikke skulle ha deltatt). I tabell 1 fremkommer antallet på de elevinformantene som vi har brukt som vårt datamateriale (7 stykker). Intervjuene varte mellom 33 og 49 minutter og ble foretatt på et grupperom på skolen. Siden frafall kan være et sensitivt tema, fikk elevene som ble intervjuet i dybdeintervju, bestemme om kun en av oss skulle være tilstede ved intervjuet. Alle elevene samtykket til at begge forskere kunne delta i intervjusituasjonen. Intervjuene med elevene varierte med tanke på språklig forståelse, refleksjonsnivå, følelsesmessig involvering og seriøsitet. Vi har gjennom disse intervjuene fått innsikt i deres personlig økonomi, familie- og boforhold, seksuell legning, mobbing og helseproblemer. Vi har også hatt informanter som tok intervjusituasjonen mindre seriøst, noe som gjorde det utfordrende og frustrerende å intervjuer. Vi opplevde for eksempel i gruppeintervjuet med elevene at en informant vekslet mellom å sitte og tulle, for deretter å ta spørsmålene våre seriøst. Dette opplevde vi som både utfordrende og fascinerende. Kanskje var denne atferden et uttrykk for at informanten opplevde temaet som sensitivt og vanskelig å snakke om. Det at vedkommende til tider brukte en useriøs tilnærming kan av den grunn kanskje sees på som en mestringsstrategi? Etter intervjuet tenkte vi på hvorvidt vedkommende

kanskje hadde vært mer åpen dersom vi i stedet hadde stilt spørsmålene i et eget dybdeintervju med bare denne eleven.

3.5 Analyse av datamateriale

Analyseprosessen startet med gjennomlesning av transkriberingene hvor vi plukket ut interessante temaer. Temaene ble valgt ut og analysert på bakgrunn av problemstillingen og våre forskningsspørsmål som ble litt forandret underveis, samt på bakgrunn av hvordan delene hang/ikke hang sammen med hverandre. I prosessen ble det benyttet ark hvor piler ble tegnet mellom temaene for å forstå deres eventuelle sammenheng. I denne forbindelse ble teorirammen forandret, fordi vi så at den opprinnelige bruken av teori ikke kunne forklare våre funn på en god nok måte. Vi valgte deretter ut forskningsfunn og sitater for hvert av de ulike temaene og begynte å arbeide med ferdigstillelse av disse. Ved hjelp av våre forskningsfunn ønsker vi å få frem aktørenes narrativer om frafall og frafallsforebygging, både hva de er enige om og hva de har et ulikt syn på. I analysen presenteres narrativer knyttet til frafall slik de fremkommer i intervjuene med våre informanter. Vi presenterer våre funn ut fra informantgruppene; styringsgruppen for NAV-tiltaket, ressurspersonene på Rudbeck (skolens ansatte og NAV-veilederne), samt elevene. Bakgrunnen for at vi har slått sammen skolens ansatte og NAV-veilederne til en samlet gruppe har å gjøre med etiske betraktninger knyttet til anonymisering av NAV-veilederne.

3.6 Datamaterialets kvalitet

Vi bruker de fem begrepene gyldighet, pålitelighet, generaliserbarhet, transparens og refleksivitet, for å vurdere datamaterialets kvalitet.

Med henblikk på gyldighet, var det i vårt tilfelle en naturlig avgjørelse å velge intervju som metode. Dette var med tanke på masteroppgavens karakter. Ettersom formålet var å få innsikt i hvordan NAV-tiltaket opplevdes, var det hensiktsmessig å intervjuere aktører som hadde erfaring med dette. Intervju som metode bidro også til at vi kunne sammenligne de ulike aktørenes syn på hvordan skolen, NAV-veilederne og styringsgruppen arbeider med formål om å få elever til å fullføre videregående opplæring, og dermed få frem nyttig innsikt. Et

ankepunkt ved å bruke intervju som metode er at vi får innsikt i hva de sier at de gjør, men vi vet ikke om dette stemmer med hva de faktisk gjør i praksis. Datamaterialets kvalitet kan muligens ha blitt påvirket dersom informantene har hatt et ureflektert forhold til spørsmålene, og dermed svarte tilfeldig på det vi spurte om. Dette har vi vanskelig for å kontrollere. Når det gjelder studiens utvalg, er dette aktører som har en form for kjennskap til frafall og NAV sitt forsøk. Det kan dermed sies at de hadde god mulighet til å respondere på en slik måte at vi kan svare på problemstillingen og forskningsspørsmålene, og det styrker dermed kvaliteten.

I forkant av intervjuene utarbeidet vi intervjuguides for å styrke studiens kvalitet i forhold til å kunne svare på problemstillingen og forskningsspørsmålene. Vi skrev seks intervjuguides (Vedlegg 5-10). To intervjuguides ble skrevet til intervjuer med elevene (gruppeintervju + dybdeintervju), to til de to intervjuene med ressurspersoner på Rudbeck (en til ansatte og en til NAV-veilederne), og to intervjuguides til de to intervjuene med styringsgruppen. Disse skulle hjelpe oss å holde fokus på oppgavens problemstilling. Underveis forandret vi litt på noen av intervjuguidene avhengig av hvordan de fungerte, og når interessante aspekter ble nevnt av tidligere informanter. Intervjuguidene til de ressurspersonene og til elevene ble i tillegg prøvd ut i prøveintervjuer; en med en lærer, en med en NAV-ansatt, samt tre med elever som går på videregående skole. Ingen av disse prøveinformantene har eller har hatt tilknytning til Rudbeck videregående skole. I tillegg ble intervjuguidene også formet av den første samtalen vi hadde med en av NAV-veilederne på Rudbeck, som ga oss innsikt i temaer og problemstillinger som vedkommende møtte i jobben på skolen.

Gjennom lesing av tidligere forskning om frafall og om NAV-tiltaket, fikk vi større forståelse for temaet og har dermed kunnet stille mer relevante spørsmål. Dette gjorde at spørsmålene ble gjennomgått og endret flere ganger før intervjuene fant sted. Intervjuguidene ble forbedret gjennom kommentarer fra veileder, som gjorde oss oppmerksomme på at vårt akademiske språk lyste gjennom spørsmålene. Dette kunne skapt større risiko for opplevelse av en asymmetrisk intervjusituasjon. Det er en mulighet at datagenereringen kanskje ikke hadde bidratt med svar på våre spørsmål dersom vi ikke hadde blitt gjort oppmerksomme på dette.

Med tanke på pålitelighet, ønsket vi ved transkriberingen å få et godt bilde av hva som var blitt sagt, ikke hva vi trodde vi husket. Vi har valgt ut forskningsfunn og sitater fra intervjuene som vi mener bidrar til å svare på problemstillingen og forskningsspørsmålene, samt det som kom frem i intervjuene. Vi er bevisste på at andre forskere kan gjøre andre tolkninger ut fra

materialet. Underveis i oppgaveskrivingen har vi skrevet logg slik at vi har tidfestet når vi har kommet på tanker, ideer og inspirasjon som har fått betydning for arbeidsprosessen videre. Dette var relevant for å forsøke å skille mellom empiri og våre tolkninger av materialet. Det kan tenkes at det under intervjuene har forekommet en såkalt forskningseffekt hvor vi eller selve intervjusituasjonen har påvirket informantenes åpenhet i svarene (Tjora 2013:222), og som dermed kan ha påvirket datamaterialets kvalitet. Vi kan ikke se bort fra at spørsmålene og situasjonen kan ha blitt oppfattet som ubehagelig for noen av informantene. I gruppeintervjuene med ressurspersonene på Rudbeck og styringsgruppen, kan det ligge en potensiell forskningseffekt dersom for eksempel noen av skolens ansatte hadde et annet syn på NAV-tiltaket enn det de øvrige ansatte hadde, og at det dermed var vanskelig å fortelle åpent om dette. Det kan tenkes at de sa det som de opplevde som sosialt ønskelig, for eksempel at det å ha NAV-veilederne tilstede er positivt. Når det kommer til elevene kan de eventuelt ha blitt noe påvirket av medelever i den situasjonen hvor intervjuet ble foretatt sammen med andre elever. Dette kan ha gjort at enkelte vegret seg for å svare ærlig på spørsmål dersom det avvek fra hva resten av gruppen mente.

Med tanke på generaliserbarhet, er det en styrke ved vår oppgave at vi har intervjuet relevante aktører som har ulike roller i NAV-tiltaket. Fordelen med dette, og som eventuelt kan gi en pekepinn på hva som kan skje på skoler som også har NAV-tiltaket, er at vi får med flere nyanser av NAV-tiltaket. Elevinformantene utgjør en sammensatt gruppe. Det varierer hvor lenge de hatt kontakt med NAV-veilederne, hva slags hjelp de har etterspurt, hvordan de opplever skolen, og hva slags bakgrunn de har. Dette er en fordel med tanke på muligheten for å kunne få en viss variasjon av svar i datamaterialet. En svakhet er imidlertid at vi ikke har intervjuet noen elever som har hatt kontakt med NAV-veilederne, men som ikke lenger går på skolen. Grunnen til dette er at rekrutteringen via mail ikke fungerte optimalt og at vi dermed ikke klarte å få kontakt med dem. Ytterligere en svakhet er at det kanskje er vanskelig å overføre forhold på Rudbeck til andre skoler med samme tiltak, ettersom skolens og lokalmiljøets påvirkning kan resultere i at NAV-tiltaket kan ha ulik effekt på andre skoler.

Som det fremgår i oppgaven har vi valgt å redegjøre for problemer som har oppstått underveis med tanke på design, utvikling av intervjuguider og rekruttering. Samlet sett kan slike redegjørelser bidra til en styrking av prosjektets transparens (Tjora 2013:232). Vi har også etterstrebet å være refleksive og bevisste på vår forskerrolle i analyse av datamaterialet.

3.7 Anonymitet og etiske betraktninger

Det ble brukt lydopptaker under alle intervjuene. I intervju med språklige utfordringer (hvor informanten hadde noen utfordringer med det norske språket) slet vi til tider med å forstå hva som ble sagt. Her var lydopptaket til stor hjelp. Intervjuene ble deretter transkribert. Vi har valgt å skrive ut transkripsjonene i sin helhet, også detaljer så som latter, antydninger på usikkerhet og lignende. Dette har vi gjort fordi det kan være detaljer som vi under datainnsamlingen ikke anser er viktige, men som i analysen viser seg å være av relevans (Tjora 2013). Vi har transkribert lydopptakene nøye for å få med oss det informantene sier. Ved transkribering fikk alle informantene nye navn for å sikre anonymitet. Dette er også i linje med NSD sine retningslinjer om personvern. Der vi benytter oss av sitater benytter vi oss av fiktive navn. Vi har noen steder endret litt på språket dersom det for eksempel har manglet ord som var vesentlige for å forstå konteksten for utsagnet til informanten, eller ved bruk av identifiserende dialektuttrykk. Vi har også anonymisert eventuelle sykdommer og hva enkeltelevener rent konkret har fått hjelp med, for å sikre at dette ikke skal være gjenkjennelig for ressurspersonene som jobber med elevene. For informanter fra styringsgruppen og ressurspersonene på Rudbeck sin del, har vi valgt å skrive om sitater litt dersom disse har indikert hvilken stilling eller posisjon som vedkommende har. Dette er for å unngå fare for identifisering. Vi har i tillegg valgt å gi skolen et nytt navn av hensyn til anonymisering.

3.8 Objektivitet og forskerrollen

Vi fikk både innledningsvis og underveis i forskningsprosessen opplevelsen av at aktører tilknyttet NAV, anså at NAV-tiltaket hadde positive kvaliteter og resultater. Det har vært viktig at vi som forskere har prøvd å forholde oss mest mulig objektive til aktørenes egen forståelse. På tross av dette er det vanskelig å komme unna at vår forforståelse kan ha blitt preget av våre tolkninger av det vi ser, leser og hører (Alvesson og Kärreman 2011:17). Det har derfor vært viktig for oss å gå tilbake til intervjumaterialet flere ganger etter første gjennomlesing, for å undersøke om vi klarer å finne alternative tolkninger.

I noen intervjusituasjoner opplevde vi det som vanskelig å skulle balansere rollen mellom å være forsker og å være medmenneske. Slike situasjoner oppsto i intervjuer da vi fikk inntrykk av at temaer som kom opp, opplevdes som vanskelige for eleven å fortelle om. Derfor ble det viktig å vise at vi som intervjuere anerkjente hva de sa og følte. Dette bidro til at vi opplevde at elevene fortalte oss relativt åpent om hva som påvirket deres skolemotivasjon. Vi fikk her blant annet høre elevenes historier om psykiske problemer, økonomiske problemer, seksuell legning, ensomhet og lignende. Dette gjorde at vi til tider følte at vår intervjuguide og de spørsmålene vi hadde, var litt trivielle og overfladiske. I noen av disse intervjuene gjorde elevenes tunge historier at vi ble satt ut av spill og ble usikre på hvordan vi skulle fortsette intervjusituasjonen. Etter intervjuene innså vi at vi hadde en del medieskapte fordommer om skolelei ungdom og deres “giddeløshet”, som måtte justeres.

4. Teoriramme

Masteroppgavens problemstilling omhandler hvordan videregående skole og NAV arbeider med frafallsforebygging i teori og i praksis, gjennom Forsøk med NAV-veiledere i videregående skole. For å få fram et aktør- og organisasjonsperspektiv på det frafallsforebyggende arbeidet ved Rudbeck videregående, har vi både latt oss inspirere av ny-institusjonell organisasjonsteori og Jürgen Habermas teori om kommunikativ handling. Ny-institusjonell teori gir oss en inngang til å forstå hvordan normsystemene i skolen og dens omgivelser legger til rette for eller motvirker gjennomføring av prosjekter, som det aktuelle NAV-tiltaket. Habermas gir oss i denne sammenheng både en inngang til å forstå rasjonalitetskonflikter mellom det levde liv i livsverden, og etablerte samfunnsinstitusjoner som NAV og skolen. I tillegg til mer generelle betraktninger om rasjonalitets- og legitimitetsgrunnet, suppleres Habermas med Ivan Illich tese om den medisinske rasjonalitetens kolonialisering av samfunnet. Her argumenteres det for at Illich medikaliseringstese passer som hånd i hanske med en byråkratisk tankegang der særlige behov hos enkeltelever må begrunnes i biomedisinske kriterier for å generere ekstra ressurser.

4.1 Ny-institusjonell teori – løs kobling mellom teori og praksis

Hva organisasjoner sier at de gjør og hva de gjør i praksis skiller seg ofte fra hverandre. Organisasjonsforskerne John Meyer og Brian Rowan (1977:341) viser til en forskjell i organisasjoners formelle struktur og hvordan arbeidet i praksis fungerer. Om vi bare forholder oss til de formelle strukturene i en organisasjon som NAV eller skolen, blir det vanskelig å forklare hvorfor organisasjonene likevel handler som de gjør. Meyer og Rowan utgår fra at organisasjonens formelle struktur brukes for å gi organisasjonen legitimitet utenfra, heller enn å strukturere det daglige arbeidet (ibid.:340). Dette ved å tilpasse seg til omgivelsenes syn på hvordan organisasjonen burde/ikke burde fungere. Den formelle strukturen viser hvordan organisasjonens ulike aktiviteter henger sammen og hvordan disse skal bidra til å nå organisasjonens mål. Imidlertid klarer den ikke å si noe om for eksempel hvorfor regler ikke blir fulgt eller hvorfor tiltak ikke fungerer som tiltenkt, det vil si - organisasjonens hverdag. Meyer og Rowan gir blant annet fremvisning av teknologiske løsninger som et eksempel på

hvordan organisasjoner viser at de er rasjonelle overfor sine omgivelser, men som i praksis ikke trenger å bidra til større effektivisering. De teknologiske løsningene bidrar istedenfor til legitimitet (ibid.:344). Organisasjonen gir dermed et inntrykk utad av å ikke slurve, men heller av å ta ansvar. Organisasjoner som ikke tar til seg disse “institusjonaliserende mytene” om hvordan organisasjoner bør fungere (slik “alle organisasjoner gjør”), kan risikere å ikke få omgivelsenes legitimitet og dermed ha vanskeligere for å overleve (ibid.:349-350).

Selv om dette i praksis kan lede til forskjeller mellom ideal og praksis (formell struktur og organisasjonens hverdag), kan organisasjonen fortsette å fungere gjennom å håndtere dette på to ulike måter (Meyer og Rowan 1977:357). For det første kan de handle ut fra “the logic of confidence and good faith”. Her arbeider organisasjonen for at medlemmene og omgivelsene skal tro på budskapet fra den formelle strukturen. De ansatte fortsetter å arbeide ut fra antakelsen om at arbeidet de gjør er legitimt. Omgivelsene fortsetter å tro på at organisasjonen arbeider ut fra den formelle strukturen som gir dem legitimitet. For det andre kan organisasjoner håndtere forholdet mellom ideal og praksis gjennom såkalt “decoupling”, eller frakobling. Frakobling, eller løse koblinger, innebærer at den formelle strukturen skilles fra hvordan arbeidet foregår i praksis, noe som kan lede til at organisasjoner innehar to organisasjonsstrukturer (ibid.:356-357). Den andre strukturen blir av Nils Brunsson og Johan P. Olsen (1990:21) kalt den uformelle strukturen. Denne frakoblingen innebærer i praksis en viss forbindelse dem imellom, selv om de bidrar til to ulike deler av organisasjonens arbeid. Dette kan utgjøre en fordel for organisasjonen. Løse koblinger kan bidra til en større tilpasningsevne, og at organisasjonen bedre kan unngå at problemer spres gjennom hele virksomheten (Orton og Weick 1990). Dette er fordi løse koblinger bidrar til sikkerhet og konflikthåndtering ved at de både kan sikre effektivitet i organisasjonen og legitimitet fra omgivelsene. Meyer og Rowan mener at dette er en årsak til at organisasjoners ledelse bruker tid på å frakoble den formelle strukturen fra organisasjonens uformelle hverdagsstruktur (1977:361).

I vårt tilfelle kan dette bety at både ansatte på skolen og resten av samfunnet forventer at skolen og NAV skal forebygge frafall ut fra sine holdninger til frafall som basert på tilgjengelig informasjon og kunnskap. I praksis finnes det alltid en risiko for at organisasjonen ikke endrer sin praksis særlig mye.

For å kunne forstå innføringen av NAV-tiltaket fra et institusjonelt perspektiv, er det relevant å trekke inn Royston Greenwood, Roy Suddaby og C.R. Hinings (2002) tanker om institusjonell endring. Forskerne delte institusjonell endring inn i fem steg (ibid.:60). De hevdet at bakgrunnen for den institusjonelle endringer er at det oppstår en destabilisering av etablert praksis. Dette leder til det første steget av endringen hvor det skjer en de-institusjonalisering hvor aktører presenterer nye ideer på markedet. NAV-tiltaket kan være et eksempel på en slik ide. Det andre steget er en pre-institusjonalisering hvor aktører tester ut nye ideer og tiltak. Det tredje steget er teoretisering hvor den nye ideen eller tiltakets eksistens forklares gjennom å vektlegge dess eventuelle relevans. Det fjerde steget er at ideen eller tiltaket spres til andre organisasjoner. Det femte og siste steget er en re-institusjonalisering hvor den nye ideen får legitimitet i organisasjonen i sin helhet og blir naturliggjort (ibid.). Ut fra dette kan vi forstå hvordan aktører knyttet til NAV-tiltaket forsøker å gjennomføre denne institusjonelle endringen. Bakgrunnen for tiltaket er at NAV og skolen har diskutert hvordan de kan forebygge frafall. NAV-tiltaket ble presentert som et nytt frafallsforebyggende tiltak, som blant annet skulle kunne bidra til mer kompetansedeling mellom skolen og NAV. NAV-tiltaket har blitt testet ut på flere videregående skoler. Basert på de første evalueringene antas tiltaket å være legitimt av de involverte aktørene, noe som i sin tur begrunner satsingen ved Rudbeck videregående skole.

For å kunne analysere NAV-tiltakets overordnede formål nærmere og hvordan disse virker inn på driften av tiltaket, er det også relevant å trekke inn hvordan varierende institusjonelle logikker kan virke inn på skolen som organisasjon. I denne sammenheng hevder Roger Friedland og Robert R. Alford (1991:253) at institusjonelle og organisatoriske omgivelser påvirkes av konkurrerende logikker. Dette kan ses i sammenheng med James G. March og Johan P. Olsen (1989:160), som bruker begrepene “logic of appropriateness” og “logic of consequentiality” for å beskrive organisatorisk atferd. Ved den førstnevnte bestemmer aktøren sin atferd og sine handlinger på bakgrunn av hvordan de definerer situasjonen og hvilke forpliktelser deres egen rolle har, i organisasjonen. Den andre logikken baserer sitt handlande på kalkulerende egen nytte. På bakgrunn av dette hevder March og Olsen at organisasjoner følger logikk av hensiktsmessighet (vår oversettelse) heller enn konsekvenslogikk (ibid.). Sett i sammenheng med Habermas ulike former for rasjonalitet, er det også relevant å påpeke hvordan skolen som organisasjon er påvirket av flere institusjonelle logikker med medførende rasjonaliteter som påvirker hele utdanningssystemet samtidig (Lounsbury 2007:302-303). Dette vil vi komme tilbake til i kapittel 4.3.1.

Organisasjoners legitimitet er et viktig tema i ny-institusjonell teori. John Dowling og Jeffrey Pfeffer (1975) beskriver hvordan organisasjoner får legitimitet ved å skape en større sammenheng mellom sosiale verdier og normer som er assosiert med aktiviteten i organisasjonen, og normer i det større samfunnet organisasjonen er en del av. Dersom det oppstår for store ulikheter mellom disse to verdisystemene, trues organisasjonens legitimitet (ibid.:122). Trusselen kan komme til uttrykk i for eksempel økonomisk press. Dowling og Pfeffer skriver videre at organisatorisk legitimitet baserer seg på om deres handlinger eller aktiviteter stemmer overens med hva som er det overordnede systemets mål (ibid.). På bakgrunn av dette stiller vi spørsmål ved hva som kan skje med NAV-tiltakets legitimitet dersom tiltaket i praksis viser seg å ha liten betydning for Rudbecks frafallsforebyggende arbeid?

En kritikk mot ny-institusjonell teori er at en stor vektlegging på hvordan omgivelsene påvirker organisasjoner, kan resultere i et for snevert fokus på hvordan organisasjonens interne forhold påvirker denne (Suddaby 2010). Roy Suddaby ønsker en større oppmerksomhet mot det som er den institusjonelle teoriens kjerne: å forstå hvordan organisasjoners strukturer og prosesser skaper mening og kontinuitet i arbeidet som foregår internt i organisasjonen. Forfatteren mener at forskere som bruker ny-institusjonell teori burde rette mer oppmerksomhet mot hvordan organisasjonens aktører erfarer institusjonen. Med bakgrunn i denne kritikken, stiller vi oss spørrende til hvorvidt bruk av ny-institusjonell teori egner seg for å kunne si noe om eventuelle former for endringer som innføringen av NAV-tiltaket har bidratt til, i skolens frafallsforebyggende arbeid?

I forlengelsen av ny-institusjonell teori og løse koblinger mellom ideal og praksis, er det også relevant å trekke inn innspill fra skandinavisk institusjonell teori. Dette er fordi det kan bidra til å forklare hvorfor skoler og/eller NAV i praksis eventuelt kan fortsette å arbeide på samme måte som tidligere til tross for at det forsøkes å gjennomføre nye endringer, som for eksempel NAV-tiltaket.

4.2 Endringer i skolen som organisasjon – skandinavisk institusjonalisme

Forskere innenfor skandinavisk institusjonalisme hevder at organisasjoner er preget av både endring og stabilitet (Eriksson-Zetterquist, Kalling, Styhre og Woll 2014:264). Ved dette perspektivet fokuseres det på organisasjonens praksis, noe som har medført en rekke studier av organisasjonsendringer (Eriksson-Zetterquist 2009:111). Ved slutten av 1980-tallet begynte skandinaviske forskere å anvende ny-institusjonell teori for å forstå hvorfor det kan være vanskelig å gjennomføre reformer og andre endringer i organisasjoner (ibid.:119). Ved å studere endring slik det gjøres i skandinavisk institusjonalisme, kan vi få innsikt i hvilke rutiner og praksiser som fungerer og/eller ikke fungerer. I et tradisjonelt institusjonelt perspektiv anses organisasjoner å handle rasjonelt for å oppnå sine formål (Eriksson-Zetterquist et al. 2014). Endringer blir i et slikt perspektiv ansett for å være et rasjonelt valg basert på ulike alternativ, som besluttes og gjennomføres av organisasjonens medlemmer. Likevel kan gjennomføring av endringen være en utfordring, fordi den ikke nødvendigvis får noen betydning i praksis (Brunsson og Olsen 1990:17). Årsaken til dette kan være at organisasjonen også endres på grunnlag av tilpasning til sine lokale omgivelser.

Ulla Eriksson-Zetterquist (2009) beskriver at det mest grunnleggende som må ligge til rette for at reformer skal bli vellykkede, er at både iverksettere av reformen og organisasjonens medlemmer må delta aktivt i arbeidet med gjennomføring. I tillegg er det nødvendig at organisasjonsskjema, symboler og menneskers væremåte også endres, siden en løs kobling mellom disse faktorene er en årsak til at det er vanskelig å gjennomføre endringer (ibid.:122). En forutsetning for reformens eksistens er at den inneholder idéen om både et problem ved og en løsning på saken (ibid.:123). I vårt case kan vi se ut fra NAV-tiltakets formål, at det regnes som et problem at en del av skolens frafall skyldes elever med levekårsutfordringer (Fylkesmannen 2017). En løsning som Rudbeck, sammen med NAV har på dette problemet, er å iverksette NAV-tiltaket hvor NAV-veiledere arbeider på skolen. Gjennom de første evalueringene av tiltaket har skolen og NAV fått bekreftet og legitimert at elever med levekårsutfordringer er et reelt problem som NAV-veilederne har potensiale for å forebygge frafall hos (Vedlegg 1:16).

Eriksson-Zetterquist (2009) beskriver også hvorfor det kan være vanskelig å gjennomføre endringer i organisasjoner. En årsak til at endringer kan være vanskelig å gjennomføre, kan være at de er lett å beslutte, men vanskelige å gjennomføre i praksis (ibid.:124). En annen årsak er at endringens formål eller målsetninger har en tilbøyelighet til å gjøre aktørene mer problemfokuserte og får et høyere ambisjonsnivå, fremfor å gjøre de eksisterende forholdene bedre (Brunsson 1990:40). På bakgrunn av dette er det av interesse å stille spørsmålet hvorvidt NAV-tiltaket faktisk kan bidra til mer frafall, eller om det primært gjør aktørene mer bevisste på utfordringer knyttet til skolens frafallsforebyggende arbeid?

I likhet med ny-institusjonell teori, er både Habermas og Illich opptatt hva som gir aktører legitimitet, og hvordan systemverden koloniserer livet i livsverden.

4.3 Habermas teori om kommunikativ handling

I likhet med Niklas Luhmann mener Jürgen Habermas at kommunikasjon er grunnleggende i en teori og analyse av samfunnet. Forskjellen fra Luhmann er imidlertid at Habermas tilnærming legger til rette for å også analysere aktørers rasjonalitet og handlingsvalg. Habermas ser en sammenheng mellom rasjonalitet og vårt eierskap av kunnskap (Habermas 1984:8). Ifølge Habermas er vi som samfunn og individer bedre tjent med å vektlegge kommunikasjonsprosessen med spørsmål om hvordan mennesket tilegner og bruker ulike typer kunnskap. Bakgrunnen til dette er at kunnskap som et menneske uttrykker kan være upålitelig. Ifølge Habermas innebærer den kommunikative rasjonaliteten at aktørenes handlinger styres av et antall normkilder og gyldighetskrav. Relevansen til disse gyldighetskravene varierer ut fra handlingskonteksten (Habermas 1984:75).

Tre gyldighetskrav hos Habermas er, ifølge Hans Joas og Georg Knöbl (2009:230): *propositional truth, normative rightness, and subjective truthfulness*. Det første kriteriet er å hevde at noe er sant, at det er empirisk korrekt. Slike fakta får vi gjennom å studere verden, men ifølge Habermas tolkning må det også kunne legitimeres med tanke på om det er passende og normativt riktig (neste gyldighetskrav). Det normativt riktige blir ansett for å være nettopp dette gjennom at mennesker stadig forhandler om det. Ved å stille tvil ved om et annet menneskes handlinger er normativt riktige, blir hele grunnlaget for å si hvorvidt noe er sant gjenstand for en diskusjon. En slik forhandling foregår i Habermas modell primært ved

hjelp av rasjonelle argumenter. Habermas viser i tillegg at holdbarheten til rasjonelle argumenter også fører til et tredje gyldighetskrav; om at mennesket må være oppriktig i det vedkommende hevder (ibid.:231). Mennesket må ha en oppriktig tro på sitt eget argument, det vil si det vedkommende egentlig synes. Et eksempel på den antatte sammenhengen mellom kunnskap og rasjonalitet med tanke på gyldighetskravene, kan være at en organisasjon som NAV baserer sin virksomhet på formelle lover og regler, mens mye av hverdagsinteraksjonen på skolen baseres på sannhetskriterier tuftet på lokale normer og subjektive oppfatninger hos aktørene.

Habermas skisserer tre former for handling: *formålsrasjonell handling*, *strategisk handling* og *kommunikativ handling* (Joas og Knöbl 2009:233). Formålsrasjonell handling innebærer at mennesket bruker hensiktsmessige materielle gjenstander for å oppnå sine ønsker. Strategisk handling ligner den førstnevnte, men istedenfor å bruke materielle gjenstander tar den i bruk andre subjekter for å oppnå målene. Kommunikativ handling skiller seg fra de to andre hvor hensikten med handlingen heller er å skape genuin forståelse mellom mennesker, enn å nå noen bestemte målsetninger (ibid.:234-235).

NAV-tiltaket er i det minste programmessig tuftet på prinsipper om kommunikativ handling for å integrere NAV og skolen. Samtidig er det basert på prinsipper om strategisk handling ved at en hensikt med tiltaket er at NAV-veiledernes arbeid kan redusere frafallet ved skolen. NAV-tiltaket har som mål å få økt forståelse for hva slags utfordringer elever i videregående skole har, og dermed hva de kan hjelpe elevene med. NAV-tiltaket har også som mål at skolen skal få bedre innsikt i hva NAV kan bidra med. Det interessante spørsmålet her er hvorvidt aktørene i praksis tilknyttet NAV-tiltaket jobber etter prinsippet om kommunikativ handling eller om de primært er preget av formålsrasjonalitet og strategisk handling?

Habermas knytter spørsmålet om rasjonalitet til en generell beskrivelse av samfunnets sosiale orden, og de to samfunnsfærene: livsverden og systemverden (Habermas 1987:118). I livsverden er vårt liv og våre handlinger knyttet til samhandling og kommunikasjon med andre (ibid.:119), mens formålsrasjonelle og strategiske handlinger er mer knyttet til systemet, eller subsystemene. To eksempler på subsystemer, kan være NAV-systemet og utdanningssystemet. I livsverdenen og vårt daglige liv bygger den sosiale integrasjonen på kulturens normer som bidrar til sosiale fellesskap, og normer vi ofte ikke setter spørsmålsteget ved (ibid.:117). Ved systemintegrasjonen skjer en ikke-normativ regulering av individenes

handlinger som sammen kan få utilsiktede konsekvenser som individene ikke er bevisste på. Handlingene som utføres i systemet har som hensikt å opprettholde systemet.

Bakgrunnen for de to sosiale ordenene synes å være at systemer ser ut å ha vokst ut fra livsverden, en slags sosial evolusjon (Habermas 1987:154). Jo mer samfunnet blir differensiert via subsystemer, jo mer fragmentert fremtrer livsverden og den sosiale integrasjonen. Habermas legger særlig vekt på hvordan makt og penger grunnet i systemverdens logikk, styrer samhandlingen i livsverden (ibid.). Bakgrunnen for dette er at penger og makt påvirker livsverden i form av at det gir kommunikasjon mindre verdi da den ikke lenger er nødvendig ved koordinering av menneskers handlinger (ibid.:280-281). Habermas viser i denne sammenheng til systemets kolonisering av livsverden (Joas og Knöbl 2009:243). Habermas trekker frem velferdsstaten som et eksempel på hvordan systemet kan påvirke livsverden og hemme grunnlaget for kommunikasjonen i de sosiale relasjonene (ibid.). Ettersom loven angir hvem og hvordan mennesker med forskjellige livssituasjoner, har rett til forskjellige type hjelp, kan det tyde på at samhandlingen mellom system og individ, er mer basert på strategisk rasjonalitet fremfor kommunikativ rasjonalitet.

4.3.1 Rasjonalisering av skolen som system

Ut fra Habermas ser vi at det har skjedd en rasjonalisering av skolen som system. Reegård og Rogstad (2016:205) ser en fare for at skolen nedprioriterer fokuset på pedagogikk og heller styrer etter en økonomisk-administrativ logikk. Dette begrunnes med at de opplever at i den videregående skolen er det en tendens til at det blir lagt stor vekt på gjennomføringstall, fremfor aspekter som kvalitet, innhold og annet frafallsforebyggende arbeid. For å forstå hvorfor det fokuseres på det økonomiske aspektet ved driften av videregående skole, må dette sees i sammenheng med en økende tendens til mål- og resultatstyring i skolen. I norsk skolesammenheng går dette under navnet Nasjonalt kvalitetsvurderingssystem (NKVS), og består av en mengde ulike måleindikatorer (Sørreime 2016). Her inngår blant annet PISA-undersøkelsen, eksamensresultater, nasjonale prøver, kartleggingsprøver, tilstandsrapporter og lignende. Den offentlige skolen blir da målt på lik måte som andre private bedrifter som kan ha en annen logikk og formål enn det skolen har. Skolen blir dermed oppfattet som en organisasjon. Dette er til tross for protester fra skolen selv og lærerprofesjonen som ønsker at skolen heller skal bli opplevd som et lærende fellesskap.

At ungdommene skal raskest mulig gjennom den videregående opplæringen, kan gå på bekostning av mer helhetlige tiltak. Vi ser at skolens økonomiske rammer kan få konsekvenser for lærernes tid med elevene.

Når klassene er store (for å senke kostnadene til drift), får lærerne mindre tid med hver enkelt elev (Utdanningsforbundet 2009). Dette kan også gå utover elevene med størst hjelpebehov. Siden tett oppfølging av hver enkelt elev anses for å være sentralt i skolens frafallsforebyggende arbeid, er det flere lærere som savner mer tid til å kunne gjøre dette i praksis. Elever i videregående opplæring har krav på at skolen skal tilrettelegge skolegangen for dem gjennom å tilpasse opplæringen ut fra den enkeltes behov og forutsetninger (Opplæringsloven revidert 2017). Markussen (2016:52) argumenterer for at tilrettelagt opplæring er svært sentralt for å sikre elevens fullføring av skolegangen. Den tilpassede opplæringen er viktig fordi den kan bidra til at elever har større mulighet for å få en passende undervisningsform.

4.4 Mellom livsverden og systemverden - medikalisering

I forbindelse med Habermas tanker om økt samfunnsmessig rasjonalisering, der systemverden koloniserer livsverden, er det også relevant å vise til Illich tese om medikalisering. Illich (1975) legger vekt på at medikalisering er en prosess som fører til at mennesket i økende grad tar i bruk medisinsk ekspertise og terminologi. Dette resulterer i at menneskers liv i større omfatning defineres som sentralt for medisinsk intervensjon, og dermed blir lagt under helsetjenestens ansvarsområde. Medikalisering skjer på ulike arenaer og innebærer å betrakte problemer i lys av medisinsk terminologi, bruke medisinsk språk for å beskrive problemet, å bruke et medisinsk rammeverk for å forstå det, eller sette i verk ulike medisinske tiltak for å behandle problemet (ibid.). Medikaliseringen har fått flere konsekvenser på ulike samfunnsområder, deriblant at helsebegrepet har blitt gjort relevant for tilstander som før ikke ble omfattet medisinske klassifikasjoner. Disse kan være avvikende atferd, karaktertrekk, sosiale problemer og følelser og blir omdefinert til medisinske tilstander (Tjora 2012:42). Sjenanse kan for eksempel bli redefinert til å være sosial angst. Medikalisering og diagnosekultur kan være med og påvirke hvordan skolene jobber med frafallsforebygging. Et eksempel på dette kan være at en elev som sliter med å holde konsentrasjonen i

undervisningen, kan ha behov for å bli diagnostisert med ADHD. Dette for å få legitimt krav på å få tilrettelagt undervisning slik at vedkommende klarer å fullføre skolegangen.

4.4.1 Medisinsk rasjonalisering av skolen som system

Reegård og Rogstad (2016:15) mener at elevenes psykiske helse mer enn tidligere, er en årsak til frafall. I SINTEF-rapporten fra 2014, ble ansatte i videregående skole intervjuet om hva som kjennetegner elever som faller ut av skole og arbeidsliv. De ansatte beskrev da elever med sammensatte problemer. Disse problemene besto ofte av ulike psykiske problemer, og i noen tilfeller også i kombinasjon med rus og mangel på tilfredsstillelse av behov, som trygge hjemmeforhold eller økonomiske ressurser (Osborg Ose et al. 2014:126-127).

SINTEF-rapportens forfattere stiller seg spørrende til hvorvidt noen av disse psykiske lidelsene heller burde anses som mestringsproblemer (ibid.:83). Noen eksempler på slike mestringsproblemer som gis, er lav mestringsfølelse, manglende selvtillit, lav selvfølelse, samt manglende opplevelse av trygghet. SINTEF-rapportens forfattere mener at aktører som arbeider med ungdom, burde ha mer fokus på å bygge selvtillit, naturliggjøre mestringsproblemer, samt få mer kunnskap om hvordan ungdom kan lære å mestre problemer (ibid.). De mener dette kan være et potensial for forebygging, dersom det å kalle mestringsproblemer fremfor psykiske lidelser kan lede til at færre elever sykeliggjøres. Med tanke på at velferdsstaten er avhengig av diagnoser for å legitimere individers behov for støtte, er det nærliggende å trekke inn NAV.

Fra NAV sin side stilles det også krav til søkere av støtte. For å være kvalifisert for å søke om arbeidsavklaringspenger (inntekt i perioder med skade eller sykdom), er det for eksempel krav om at sykdom, skade eller brist må være en vesentlig medvirkende årsak til den nedsatte arbeidsevnen (NAV 2018, a). I tillegg må det være en viss mulighet for at arbeidsevnen kan bedres gjennom behandling. Et annet eksempel er at for å kvalifisere seg for å søke om pleiepenger for pleie av sykt barn, må barnets sykdom dokumenteres av lege (NAV 2018, b).

4.5 Avsluttende refleksjoner om den teoretiske rammen

Frafallsforebygging er ikke bare et spørsmål som kan forstås ut fra et individ- eller samfunnsperspektiv, men er noe som foregår både på individnivå, organisasjonsnivå og samfunnsnivå. På individnivå er det fokus på NAV-veiledernes samhandling med elevene. På organisasjonsnivå inngår NAV-veilederne i skolens elevtjeneste, og som prosjekt inngår NAV og de offentlige utdanningsinstitusjonene i et politisk program for å motvirke sosial eksklusjon og frafall (samfunnsnivå). Med tanke på oppgavens problemstilling er det også av interesse å diskutere hvordan politiske tiltak, som Forsøk med NAV-veiledere i videregående skole, virker inn på håndtering av frafall ved skolen. Foreligger det et gap mellom hva skolen som organisasjon sier at de gjør og hva de faktisk gjør, og får dette konsekvenser for NAVs tiltak i og utenfor skolen slik ny-institusjonell teori argumenterer for? Et annet relevant aspekt vi ønsker å undersøke, er om innføringen av NAV-tiltaket slik aktørene ser det, har medført noen implikasjoner. Kan vi på bakgrunn av skandinavisk institusjonalisme, identifisere noen implikasjoner i det hele tatt som indikerer hvorfor det kan være vanskelig å gjennomføre slike institusjonelle endringer?

Skolen kan ses som en organisasjon og interaksjonsarena i et skjæringspunkt mellom livsverden og systemverden. Denne dobbeltheten i videregående skole, kan ut fra Habermas forstås med at skolen er en sosial arena hvor individer oppholder seg til daglig og har ansikt-ansikt-kommunikasjon med andre individer. Samtidig er det også en organisasjon som formidler en rekke normer og verdier, og som påvirkes av økonomiske og legale rammebetingelser. Føringerne fra systemverden formidles gjennom den videregående skolen som organisasjon og i det daglige skolemiljøet. Dette innebærer en dobbelthet i skolen som organisasjon; skolen skal tilby eleven tilpasset opplæring basert på vedkommendes forutsetninger og behov. Samtidig er skolen preget av en økende grad av mål- og resultatstyring (Sørreime 2016). Her kan fullføringsstatistikk tas til inntekt for kvaliteten på opplæringen, eller hvor sterkt fokus det er på fullføring av skolegangen. I praksis kan dette medføre at elever opplever at skolen har motstridende forventninger til dem. Ut fra Habermas teori om kommunikativ handling som presenteres her i kapittelet, er det av interesse å se om og hvordan denne dobbeltheten kommer til uttrykk i det empiriske materialet. På samme måte er det også av interesse å få fram hvordan skolen ser på og forholder seg til elever med ulike typer av hjelpebehov.

5. Narrativer om den ideelle virkelighet

I dette og neste kapittelet vil vi ta for oss empirien som fremkommet gjennom intervjuene. Vi har delt inn datamaterialet i to kapitler hvor vi ønsker å ta for oss informantenes idealer om frafall og frafallsforebygging, og hvordan det i praksis arbeides med dette på Rudbeck. Vi ønsker å forstå hvordan aktører tilknyttet NAV-tiltaket på Rudbeck ser på frafall og frafallsforebygging. Dette er ut fra en tanke om at forskjellige aktører har ulike syn på hva frafall er, hvordan det skal måles, hva det skyldes, hvilke konsekvenser det kan få, samt hvordan det best kan forebygges (se kapittel to). I vårt studie har vi kun intervjuet ungdommer som fortsatt er elever med Rudbeck videregående. Av den grunn har vi lite eller ingen funn som er relevante for formålet om kombinasjonstiltak.

5.1 Idealer ut fra NAV-tiltaket

Funnene knyttet til henholdsvis ideal og praksis har deretter blitt tematisert etter de totalt sju formålene for NAV-tiltaket. Dette har vi gjort for å undersøke om det er forskjeller mellom hvordan aktørene tilknyttet tiltaket sier de jobber med frafall og frafallsforebygging, og hva som faktisk gjøres i praksis. Som nevnt i kapittel 2.6.1 er det disse idealene som er formål med NAV-tiltaket:

- Fullføre videregående skole
- Fullføre på normert tid
- Formålet med «*Forsøk med NAV-veileder i videregående skole*»;
 - ***Forebygge frafall og integrere ungdom i arbeidslivet***
 - ***Kombinasjonstiltak (hvordan NAVs tiltak og tjenester brukes i kombinasjon med opplæring fra fylkeskommunen)***
 - ***Kunnskap om levekårsutfordringer og sosiale problemer***
 - ***Tverrsektorielt samarbeid***
 - ***Kompetansedeling mellom skole og NAV***

5.2 Idealer sett ut fra NAV-tiltaket konkret på Rudbeck

Dette kapittelet viser til normer, idealer og forventninger som de ulike informantgruppene har om frafall og frafallsforebygging. I de fire kommende underkapitlene nedenfor har vi kun med forskningsfunn og sitater fra styringsgruppen. Dette er fordi de er initiativtakere til NAV-tiltaket, og vi ser at deres idealer og forventninger gjenspeiles i ressurspersonenes frafallsforebyggende arbeid i praksis.

5.2.1 Forebygging av frafall på Rudbeck

Styringsgruppen:

I forhold til styringsgruppen ser vi et mønster i at de mener det er viktig å forebygge frafall for å hindre utvikling av sosiale problemer som marginalisering, arbeidsledighet og lignende. I tillegg ønsker de å forebygge at den enkelte ungdom havner i NAV-systemet og blir hjelpeavhengig. Informantene mener det er fornuftig å prioritere tid og ressurser på tiltak som Forsøk med NAV-veileder i videregående skole på grunn av forebyggingspotensialet når det kommer til frafall. De uttrykket at ved hjelp av dette tiltaket kan de hjelpe ungdom med problemer og utfordringer, før de faller ut av skolen og eventuelt blir mottakere av hjelp fra NAV. En informant nevner at de ofte ser tydelige sammenhenger mellom personer som har falt ut av videregående, og de som har behov for offentlige tjenester over lang tid fremover. Ved å forebygge frafall mener informanten at det er mulig å forbedre livskvaliteten for enkeltmennesket. Her finner vi et ideal om at forebyggende tiltak skal settes inn når eleven fortsatt er i skolen. Tidlig innsats kan eventuelt bidra til at færre elever ender opp med å bli langvarige brukere av trygd og andre velferdstjenester.

Styringsgruppen legger vekt på at forebyggende arbeid også er fornuftig fra et samfunnsøkonomisk perspektiv:

Du har jo på en måte det samfunnsøkonomiske perspektivet på at det å ha en grunnutdanning medfører at du står bedre rustet til å kunne bidra i samfunnet. Og det er jo egentlig lagt opp til at vi alle skal bidra i samfunnet med vår del for å kunne ene og styrke velferdsstaten og de godene vi har (Audun).

Informanten nevner også at for enkeltindividet er det viktig å ha en aktivitet å gå til ettersom det har positive kvaliteter. Vedkommende trekker frem relevansen av å være inkludert i et

arbeidsmiljø, samt opplevelsen av å bidra positivt til samfunnet. Dette anses å kunne ha helsefremmende effekt for individet. NAV-tiltaket er dermed begrunnet i både samfunnsøkonomiske og individuelle forklaringer.

I forhold til om forebyggende tiltak prioriteres, mener flere av informantene av det lettere gis ressurser til behandlende tiltak. Enkelte i styringsgruppen er kritiske til dette: *Det som er paradokset her vet du, det er jo det at; skal du begrunne investeringer i forebygging, så må du ha en skikkelig begrunnelse for det. Men når du skal begynne å reparere, da kommer det penger, for da må du gjøre det (...)* (Bjørnar).

Utfordringen med å sette inn tiltak tidlig er at dersom de skal prioritere å bruke midler på slike forebyggende tiltak, medfører det i praksis at individer med utviklet problematikk vil nedprioriteres. Fra politisk hold kan dette være utfordrende, siden viljen til å prioritere anses som større dersom det også finnes tilfeller med konkrete diagnoser:

Sylvi: Altså det er en liten slump av penger vi legger der (i forebygging) versus de tunge tiltakene hvor det tross alt er få brukere (...). Det å ta penger derfra, det er en heftig øvelse både administrativt og politisk. Og pengesekken er jo endelig. Så alle er jo enige om at tidlig innsats og forebygging er viktig. Men det er relativt vanskelig å klare å vri ressursene den veien.

Forsker: *Hvorfor er det så vanskelig å snu?*

Sylvi: Fordi da må du nedprioritere de som har tunge og alvorlige problemer.

Audun: Mm, og de blir ikke borte på en måte.

Sylvi: De er der med problemene sine.

Informantene viser her at til tross for et ideal om å fokusere på forebygging fremfor “skadereparering”, er det likevel administrativt og politisk vanskelig å gjennomføre det.

5.2.2 Forsøk på større inklusjon av ungdommer

Styringsgruppen:

I forhold til formålet om større inklusjon av ungdommer, ser vi et mønster av at styringsgruppen ønsker å oppnå dette gjennom en større diskusjon rundt hva som skal defineres som frafall. Flere av informantene i denne gruppen påpeker hvordan frafallsdefinisjonene som benyttes, medfører at unødvendig mange ungdommer defineres som frafallsungdommer. En informant poengterer at elever har ulike forutsetninger eller

utdanningsønsker som ikke samsvarer med forventningen om et normert skoleløp. Flere av informantene poengterer at ungdommene de er virkelig bekymret for, er de som er i en sårbar livssituasjon, og som ved frafall risikerer å bli prekariserte. Samlet sett uttrykker styringsgruppen at for å bidra til større inklusjon av ungdommer, må elevers alternative opplæringsløp normaliseres:

(...) vi har noen sånne skoler ute i distriktet, der elever slutter fordi at pappa eller onkel jobber i laksenæringen, er på fiskebåt. Tjener jo mer enn læreren sin. Selvfølgelig har de lyst til å dra ut. Og så etterpå kanskje finner ut: "nei, jeg har lyst til å gå maskinførerskole eller noe sånn". Han begynner i skole etterpå, som en del av voksenopplæringen (...). Det er helt greit det. Så har du ungdom som kanskje må ta et års permisjon, de vet ikke hva de vil. Vi stiller alle ganske strenge krav til ungdommene våre i forhold til hva de skal velge tidlig (...) noen vil bruke litt lenger tid. Når vi hele tiden snakker om det frafallet, så jeg føler at vi litt sånn er med på å stigmatisere en hel gjeng, altså en hel gruppe ungdom som egentlig gjør det av helt legitime grunner (Audun).

Her vises det til at ungdom kan ha legitime grunner til å bruke mer enn normert tid på å fullføre videregående. Frafallsdefinisjoner som brukes blir ansett for å være et hinder for et større perspektiv på hva som skal defineres og utgjør normen om et normalt skoleløp. Noen elever kan ha legitime grunner til å prioritere annerledes enn det normen tilsier.

I denne sammenheng argumenterer en annen informant for at samfunnet trenger et større fokus på læringsprosesser i et livslangt perspektiv. Det poengteres at frafallsdefinisjoner som brukes av sentrale aktører bidrar til kategorisering av elevene: *For du blir fryktelig kategorisert inn, "du er sånn, og hvis ikke du ser sånn, så er du sånn". Og den definisjonsmakten som noen har tillatt seg selv å ha, den synes jeg er skremmende (Hadia).* Her reflekteres det over hvordan noen aktører bruker sin definisjonsmakt, og hvordan dette kan få konsekvenser for elevene det berører.

5.2.3 Tverrsektorielt samarbeid

Styringsgruppen:

For å forebygge frafall, er informantene i styringsgruppen samstemte om at tverrsektorielt samarbeid bør vektlegges. I forhold til NAV-tiltaket konkret, innebærer frafallsforebygging

både tverrsektorielt samarbeid og en større kompetansedeling mellom skolen og NAV. En informant påpeker i denne sammenheng at tverrsektorielt samarbeid bidrar til gode tverrsektorielle løsninger på elevers problemer:

(...) personen er jo seg selv med sine problemer, men samfunnet rundt er veldig sektorinndelt. Du har PPT, du har helsestasjoner, NAV, skole. Og det å kunne jobbe sammen om individet, å kunne hjelpe individet med den kunnskapen som de ulike fagområdene kan bringe inn, det er jo i veldig mange saker det som kanskje er det viktigste å få til (Anniken).

Her forklares det at tverrsektorielt samarbeid er viktig i møte med elever med sammensatte problemer og et samfunn som er sektorinndelt. Systemene er dog avhengige av hverandres hjelpeapparat for å finne de gode løsningene. Flere informanter uttrykker at samarbeid om ungdommene kan gi andre løsninger når systemene har felles forståelse av elevens situasjon. Dette bygger på en antakelse fra informantenes side om at det er enklere å samhandle om utfordringer dersom de har en felles forståelse.

Til tross for fokuset på tverrsektorielt samarbeid, er det flere av informantene som påpeker at dette kan være vanskelig å gjennomføre. Det er fordi de ulike systemene har en tradisjon for å involvere seg først når vedkommendes problemer ligger innenfor deres jurisdiksjon:

Vi kommer jo fra en verden hvor man tidligere, eller i hvert fall for lenge siden, har vekslet veldig. Altså da var du et ansvar, da var du et kommunalt ansvar, så var du et fylkeskommunalt ansvar, så var du statlig ansvar eller kommunalt ansvar og alt etter sånn, at man veksler og var lite villig til å ta bort i problemene før man hadde lovmessig ansvar (Sylvi).

Her vises det til hvordan eleven tidligere har risikert å bli en kasteball mellom de ulike systemene dersom disse ikke samarbeider.

5.2.4 Kunnskap om levekårsutfordringer og sosiale problemer

Styringsgruppen:

Basert på første de evalueringene av NAV-tiltaket både på andre skoler og på Rudbeck, ser styringsgruppen et behov for å ha NAV-veiledere i videregående skole. Flere av informantene forteller at elevene som har fått hjelp fra NAV-veilederne, har levekårsutfordringer og sosiale problemer, noe som påvirker deres skolegang:

Det er bolig, økonomi, en del sånne type ting, litt råd og veiledning. Alt det her som de (elevene) drar med seg inn, som krever at en stakkar må bruke all tiden, fritiden sin, på å jobbe. For at mamma ligger hjemme og sliter med rus, eller at familien har dårlig økonomi. På grunn av totalpakken så slutter du heller på skolen (...) (Audun).

Her fortelles det om hvordan faktorer knyttet til elevens livssituasjon er med og preger vedkommendes skolehverdag. I denne sammenheng poengterer en annen informant hvordan NAV-veilederne kan nå disse elevene på en måte som skolen ikke har klart tidligere: *Altså elevene kommer kanskje ikke til skolen og forteller om situasjonen, at det er vanskelig å dele soverom med fire søsken, sånn som de refererte til. Det er ikke naturlig kanskje å ta opp den problemstillingen med skolen, med mindre du har et veldig godt forhold til læreren din* (Sylvi).

Her forteller informanten hvordan NAV-veilederne gir elevene rom til å ta opp problemstillinger som ikke er direkte skolerelaterte, men som likevel kan ha betydning for dem i skolesammenheng.

5.2.5 Ressurpersonenes idealskole

I denne informantgruppen ser vi et klart mønster i forhold til normen om å formidle relevansen av utdanning. Bakgrunnen for dette er at ressurspersonene på Rudbeck frykter at frafall kan føre til at eleven blir marginalisert. En informant påpeker at det kan være vanskelig å integrere eleven i skolesystemet- og miljøet igjen, dersom vedkommende allerede har falt ut. I tillegg uttrykker informanten at frafall også kan lede til andre negative ringvirkninger. Et eksempel som gis er at ungdommene kommer utenfor det sosiale fellesskapet når øvrige venner er på skolen.

På spørsmål om hva som kjennetegner ressurspersonenes idealskole, er det en enhetlig oppfatning av at tilrettelagt opplæring er et sentralt element. Tilrettelagt opplæring blir sentralt fordi elevene skal klare å fullføre skolegangen. Bakgrunnen for denne normen om tilrettelagt opplæring, knytter ressurspersonene opp mot generasjon prestasjon. En informant påpeker i denne sammenheng at det er nødvendig å jobbe med idealene om å prestere på alle hold, fordi det legger for stort press på elevene:

Jonas: *I dag skal du være vakker, du skal være flink, du skal være, du skal.. være i et yrke hvor du tjener mye penger (...) det er viktig for elevene (...) eksempelvis har jeg hatt, og jeg skal ha samtale med.. en elev, to elever som bare for å snakke om “hvem er du og.. hva vil du bli ut i fra dine forutsetninger?” Fordi de lever i en sånn.. de må være noe. De er nødt å være vellykket, de er nødt å.. gjøre det godt i fagene. Du er nødt å være pen i klærne, du må være slank i kroppen. Du må være populær, og så er du kanskje litt introvert da. Så ramler du fullstendig ut (...) Og det er jo trøbbel i skolen da. For hvis du ikke trives, hvis du tror du ikke får det til, du tror du ikke er bra nok.. i forhold til andre elever, så.. da sitter de her og.. føler seg mislykket. Og de er alt for mange, flotte ungdommer (...)*

Erna: *Generasjon perfekt.*

Jonas: *Ja, det er jo vi som sitter her i rommet som kan være med å gjøre noe med den tingen der.*

Trygve: *Reparere det vi har skadeliggjort.*

I denne meningsutvekslingen blant ressurspersonene så vi at de selv hadde noen tanker om hva som kjennetegner dagens elever og deres utfordringer. Informantene poengterer her at dette presset kan få konsekvenser for elevenes selvfølelse. Ressurspersonene på Rudbeck uttrykte et ønske om å motvirke dette presset ved å fokusere på blant annet individuell tilrettelegging.

I tillegg til at idealskolen skal ha fokus på tilrettelegging, er det også flere av informantene som mener at det må kunne stilles krav til elevene. Det å stille krav til elevene blir sett på som sentralt for å lære elevene livsmestring. I denne sammenheng ser flere av informantene relevansen av å realitetsorientere elevene med tanke på hva NAV kan bistå med:

Det å realitetsorientere de (elevene) litt. De fleste ungdommene har et forhold til NAV. De vet hva NAV er, noen har et, ja, ikke et så (...) (realistisk) virkelighetssyn. De tenker at NAV er der for dem uansett. Altså, det er bare å komme og gå på NAV. Kan slutte (på skolen) når som helst (Siv).

En annen informant har et litt avvikende syn på idealskolen ved å mene at den også må inneholde utfordringer siden dette kan bidra til utvikling av skolen og for de ansatte:

Jeg vil si idealskolen er idealskolen som vi er. Som vi er. Du kan ønske deg mye, ikke sant? Og du kan drømme om mye, men ville dagen ha vært sånn, så, som vi har vært inne på tidligere, så ville det ha vært Kardemommeby. Ikke noen utfordringer, alt hadde bare gått smoothie, hvor kjedelig det hadde blitt (Trygve).

Her hevdes det at selv en idealskole vil ha forbedringspotensiale, noe som blir ansett som positivt siden det kan bidra til utvikling.

5.2.6 Elevenes idealskole

Vi spurte også elevene om hvordan deres idealskole så ut, og hva Rudbeck eventuelt manglet for å tilfredsstille deres forventninger til denne. Deres idealskole skiller seg ut fra ressurspersonenes. Sammenlignet med ressurspersonene inneholder elevenes idealskole blant annet større valgfrihet i forhold til fag, mer elevmedvirkning på skolen, et mer inkluderende sosialt miljø, samt et større fokus på elevtjenesten:

Mer fokus på elevtjenesten, at for eksempel helsesøsteren er her hver dag, at det er.. kanskje noen generelt fra kommunen som sitter og kan hjelpe til. Noen som har litt mer peiling når elever sliter psykisk. Mer valgfag på skolene, mer praktisk, selv på studiespes. og påbygg. Ha større fokus på mobbing, gjør ting mer sammen i klassene og generelt skolen og.. at elevrådet skal få litt mer ansvar igjen. Start opp elevmeglere og så (skole-) uniform (Hannah).

Her vises det til en rekke tiltak som må iverksettes for at informanten skal oppfatte Rudbeck som en idealskole.

For andre informanter henger idealskolen også sammen med skolens fysiske utforming og design. En informant vektla relevansen av et godt ventilasjonsanlegg. Dette var for å frisk luft slik at han kunne opprettholde konsentrasjonsnivået. Det fysiske miljøet og renslighet av skolens lokaler ble også nevnt av flere informanter. En annen informant opplevde at medelever kanskje var for aktive på mobiltelefonen. Han uttrykte et ønske om at skolen skulle tilrettelegge bedre for mer sosial samhandling mellom elevene: *Ja, ja det kan være kommunikasjon med elevene, hvordan skole eller frivillig organisasjon kommer og sånn.. for å lære om det sosiale, hvordan eleven kan bli sosial (Manuel).*

For å kunne få innfridd sitt ønske, foreslår informanten her at aktører i eller utenfor skolen kan tilrettelegge og oppmuntre til mer sosial kontakt mellom elevene.

5.2.7 Elevenes norm om å fullføre skolegangen på normert tid

I elevgruppen eksisterer det en sterk norm om å fullføre et normert videregående opplæringsløp. Dette kom tydelig frem da vi spurte dem om hvorvidt de tror at noen elever hadde hatt bedre av å gjøre noe annet enn å gå på videregående skole:

Erving: *Eh, jeg vet ikke hvor riktig det er nei. Det høres ikke riktig ut.*

Dorothy: *Du hører jo hver dag da at det er viktig å (...) gå skole, få jobb. Eller få deg utdanning da. Så da (...) det handler egentlig om hvor mye du bryr deg om..*

Judith: *Samtidig så er det er jo ikke alle som passer å gå på skolebenken. Liksom har 2'er eller 3'er da (med tanke på karakterer).*

Anthony: *Nei, de går på bygg og anlegg.*

Fnising fra flere av informantene

Her ser vi at det eksisterer flere normer knyttet til elevenes opplæringsløp som delvis fraviker fra hverandre. På den ene siden eksisterer det er norm om relevansen av å fullføre skolegangen. Samtidig poengteres det av flere elever at ikke alle ungdommer har gode forutsetninger eller motivasjon for å fullføre skolegangen.

På bakgrunn av normen om et normert skoleløp, er det flere av informantene som allerede har orientert seg i forhold til videre kvalifisering for arbeidslivet: *Du får bedre tilbud (muligheter) med yrkesfag, enn du får på studie (studiespesialiserende) for eksempel. For på yrkesfag kan du få fagbrev og studiekompetanse samtidig. Med å gå på påbygg vet du, etter lærlingtid (...) Så, det handler om du er motivert eller ikke liksom (Erving).*

Her vises det til at informanten var svært bevisst på sine utdanningsmuligheter. Vi kan dermed se at ressurspersonene på Rudbeck har tilsynelatende lykket med å formidle normen om at utdanning er viktig. Samtidig avviker elevenes og ressurspersonenes oppfatning seg noe om alternativt opplæringsløp er legitimt.

5.3 Oppsummering av informantenes idealer

Styringsgruppen:

- Styringsgruppen er opptatt av frafallsforebygging for å hindre utvikling av sosiale problemer, både fra et individperspektiv og et samfunnsperspektiv

- Styringsgruppen mener at normen om et normert opplæringsløp ikke er realistisk for alle elever, og ønsker derfor normalisering av alternativ opplæring
- Flere av informantene i styringsgruppen mener at bruken av dagens frafallsdefinisjoner bidrar til mindre inkludering av ungdommer
- Styringsgruppen ønsker mer tverrsektorielt samarbeid mellom skolen og NAV, men er bevisste på at dette kan være utfordrende med tanke på at de er to ulike systemer
- På bakgrunn av erfaringer fra NAV-tiltaket på Rudbeck videregående og andre videregående skoler, ser styringsgruppen at NAV-tiltaket kan brukes for å nå ut til elever med levekårsutfordringer og sosiale problemer

Ressurspersonene på Rudbeck:

- Ressurspersonene er opptatt av frafallsforebygging for å hindre at elever faller ut og blir marginaliserte
- For å bidra til større inklusjon av elevene, er det viktig for ressurspersonene å arbeide mot idealene som gjennomsyrrer generasjon prestasjon, siden disse skaper et stort press på elevene. Av den grunn anses det som viktig å arbeide for å gi elevene økt mestringsfølelse
- For elevene med levekårsutfordringer og sosiale problemer, anser flere av ressurspersonene at det er essensielt med samarbeid med NAV om disse
- Ressurspersonenes idealskole er noe blandet. Informantene er enige i relevansen av individuell tilrettelegging, samt at det må kunne stilles krav til eleven. Noen informanter er også opptatt av å realitetsorientere elevene. Et synspunkt som avviker når det kommer til idealskolen, er at den ideelle skolen også innebærer å ha utfordringer som kan bidra til skolemessig utvikling

Elevene:

- Elevenes idealskole inkluderer både faglige, sosiale og fysiske elementer. De mener at Rudbeck videregående skole har forbedringspotensiale på en del områder
- Det eksisterer en sterk norm blant elevene til å fullføre et normert opplæringsløp. Samtidig er det likevel flere informanter som påpeker at ikke alle elever har forutsetninger eller motivasjon til å etterleve denne normen.

6. Rudbecks frafallsforebygging i praksis

I dette kapittelet presenteres funn som gjelder Rudbecks og NAVs frafallsforebygging i praksis. Funnene presenteres så langt som mulig med samme overskrifter som kapittelet om idealer. Vi presiserer også her at funn som går på formålet om kompetansedeling mellom skolen og NAV, behandles sammen med funn som går på tverrsektorielt samarbeid.

6.1 Overordnede idealer - hvordan de oppleves i praksis?

Ressurspersonene på Rudbeck:

Når det kommer til forebygging av frafall, er det en enhetlig oppfatning blant ressurspersonene om at dette gjøres ved å blant annet tilrettelegge for et alternativt opplæringsløp. Ressurspersonene ga et eksempel på en tilpasset opplæring ved skolen som fikk stor suksess: (...) *eleven gikk videre til neste nivå, med sånn skreddersøm. Helt supert. Blomstret virkelig. Og det er jo det som er herlig. Å se at vi faktisk klarer å tilrettelegge på en måte, at vi ser de ressursene komme til live, som vi vet finnes der* (Siv).

Her forteller informanten om en elevsak hvor skolen eventuelt klarte å forebygge frafall ved å tilrettelegge opplæring ut fra elevens behov. Andre informanter nevnte i denne sammenheng at forebygging av frafall også innebar å realitetsorientere elevene i forhold til hva de kan få av støtte fra NAV.

De diskuterer ikke frafall med elevene, med mindre frafall er en reell risiko i en reell elevsak. En informant forklarte at i praksis innebar realitetsorienteringen å avklare hvilke eventuelle planer eleven har lagt for livet videre, etter at skolegangen blir avbrutt. Det diskuterer sjeldent frafall med elevene fordi de frykter at det kan bidra til et negativt fokus på elevene som faktisk slutter på skolen:

Jeg tenker jo det med når du snakker til grupper, så blir vinklingen det her med litt positivt og offensivt, hvorfor det er viktig å ta seg utdanning kontra å stigmatisere det her med hvor trasig og dårlig det er å bli en drop-out eller komme i frafall, fordi samfunnet har noen negative holdninger til å ta andre valg (Marie).

Her forteller informanten hvordan det kan være mer hensiktsmessig å fokusere på normen om utdanning og individuell tilrettelegging, fremfor å stemple frafallsungdommer som

mislykkede. En annen informant var enig i dette og fortalte at de ikke diskuterte konsekvensene av frafall med eleven med mindre dette var en reell risiko:

Vi har fokus på hvor lurt det er å ta seg utdanning til elevene, vi sier ikke at det er dumt å droppe ut, for det skal ikke være fokuset, det er vel ikke fokus før.. bekymringene kommer. I forhold til fravær, timefravær, kommer sent, går tidlig. Da begynner samtale i forhold til bekymringer om frafall (Jonas).

Her vises det til at fokuset på formidling av frafall til eleven, påvirkes av hvorvidt vedkommende viser tegn til å falle ut eller ikke. En av ressurspersonene på Rudbeck knytter risikoen for frafall i sammenheng med feil valg av studieprogram. Vedkommende poengterer hvordan noen elever ikke tar aktive og bevisste valg når de skal søke på et studieprogram. Dette kommer for eksempel til uttrykk av at enkelte elever baserer sine valg om studieprogram på hva kameraten velger eller hva foreldrene ønsker. Noen elever tar dermed denne viktige avgjørelsen om valg av studieprogram, basert på hva signifikante andre mener eller gjør.

Elevene:

Elevene opplever ikke at ressurspersonene på skolen diskuterer frafall med dem. Unntaket er når medelevers fravær fra undervisningen blir kommentert:

Forsker: *Snakker lærerne til dere om det her med det å droppe ut?*

Dorothy: *Neei..*

Forsker: *Ikke i det hele tatt?*

Anthony: *De vil jo helst ikke ta det opp da, så.. folk slipper å droppe ut. Så de vil jo at vi skal fullføre.*

Dorothy: *Det er jo selvfølgelig hvis du er venner med dem da. "Ah, kjipt at han ikke er her" (...). Men vi sitter ikke og snakker og tenker på det da.*

I denne meningsutvekslingen ser vi at ressurspersonene og elevene hadde samme opplevelse av hvorvidt frafall diskuteres: i praksis fortelles det mye om fullføring og verdien av utdanning, men lite om frafall konkret og mulige konsekvenser av dette. Dette kom også til uttrykk i at flere av elevene hadde registrert at medelever sluttet, men ikke kjente noe særlig til hva som har skjedd med dem i ettertid.

Vi ser også at ressurspersonenes fokus på en positiv pedagogikk gjenspeiles hos elevene. En informant fortalte i denne sammenheng at skolen forsøker å oppmuntre til det positive ved å fullføre skolegangen. Dette skjedde i praksis ved at skolen oppfordrer elevene til å ta aktive

utdanningsvalg gjennom å prioritere undervisningstid til dette. To eksempler på hvordan de ansatte gjorde dette var ved å la elevene delta på utdanningsmesse, og oppfordre elevene til å orientere seg i forhold til karakterkrav på aktuelle fremtidige studier.

Samlet sett ser vi at elevene og ressurspersonene på Rudbeck deler samme opplevelse av hvorvidt frafallet diskuteres eller ikke diskuteres. En elev hadde noen tanker om hvorfor de ansatte i praksis ikke diskuterer frafall med elevene: *Lærerne snakker ikke noe med oss om det. Det er veldig tabubelagt at de dropper ut, eller hvis det er noe. Skolen er veldig flink til å stille tabustempel på ting som skjer* (Hannah).

Kanskje gjenspeiles dette i ressurspersonenes ønske om å vektlegge fullføring istedenfor frafall for å hindre stigmatisering av frafallsungdommen?

6.2 Realiteter sett ut fra Rudbecks frafallsforebygging

I kommende avsnitt ønsker vi å vise hvordan ulike aktører mener at skolen og NAV-veilederne arbeider med frafall og frafallsforebygging i praksis.

6.2.1 Forebygging av frafall på Rudbeck

Styringsgruppen:

I praksis opplever styringsgruppen at vi har et samfunnssystem bestående av for eksempel velferds-, NAV-, og skolesystemene. Disse systemene innehar økonomiske ordninger der det i praksis må fastsettes diagnoser for å kunne utløse ressurser. Ressursene kan for eksempel være individuell tilrettelegging i form av en egen lærer, eller økonomiske bidrag for å kjøpe hjelpemidler. Når det kommer til helseutfordringer hos ungdommer henvises det til at systemene er del av en kultur der det i praksis er symptomer som behandles, og ikke årsakene til problemene. På bakgrunn av dette er det flere av informantene som er kritiske til at altfor mange utfordringer defineres som psykiske problemer: *Det (er) ikke først og fremst psykiske problemer, men det er mestringsproblematikk dem står i. Mestringsproblematikk, selvbilde. Og så er det altså de her systemene våre har jo også en viss tradisjon på å ta tak i symptomer, og ikke årsak* (Bjørnar).

Her vises det til at det kanskje ikke eksisterer et godt nok skille mellom psykiske utfordringer og mestringsproblemer. En informant stiller spørsmålsteget ved hvorvidt det er reelt sett flere som sliter nå i dag, eller om økningen av psykiske problemer øker på grunn av større oppmerksomhet på temaet:

Det er alltid interessant å tenke når du har en økning i et problem i samfunnet, om det er psykisk helse, frafall, disse her tingene. Hvor mye skyldes det at vi har blitt flinkere til å oppdage, som gjør at vi faktisk får frem mange av de som vi før ikke så, som hadde disse problemene? Og hvor mye skaper et økt fokus og tilbud at terskelen for å ha disse utfordringene blir større? Det er jo veldig vanskelig. Altså, jo mer psykologen er på skolen og snakker om hvor vanlig det er å være psykisk syk, eller ha psykiske utfordringer da, hvor mange flere vil definere seg inn der? (Anniken).

Her fremgår ambivalensen ved åpenhet og mer fokus på sosiale problemer som psykisk helse: på den ene siden kan større åpenhet fjerne stigma knyttet til å slite psykisk, på den andre siden kan det eventuelt også føre til at elevene ”sykeliggjør” sine egne problemer.

Informantene forteller hvordan det i starten av innføringen av tiltaket, eksisterte en del skepsis mot å ha NAV-veiledere på Rudbeck: *Ja det var vel kanskje mer da vi var litt sånn der, i begynnelsen. At det skulle føre til økt etterspørsel etter sosialhjelp på Rudbeck, var et dilemma på Rudbeck videregående. Men inntrykket er jo ikke at det har skjedd. Så ja, det var en sånn innledende skepsis (Sylvi).*

Her vises det til hvordan det i starten fantes noe usikkerhet knyttet til hvilke konsekvenser synlige NAV-veiledere på skolen kunne medføre.

Gjennom intervjuene har vi sett at det er store forskjeller blant informantene i synet på hvor synlige de mener at NAV-veilederne i praksis skal være i skolemiljøet. På den ene siden er det ønskelig at de skal være lite synlige på skolen med sine tjenester. En informant mener for eksempel at NAV-veiledernes synlighet kan frontes likt helsesøster; være tilstede ved behov, men ikke markedsføre hva de kan hjelpe til med:

Abid: Så de som ikke trenger NAV de trenger jo ikke å lære seg at NAV finnes her på skolen. Jeg vil jo tro at 80 prosent av elevene ikke har noe forhold til at NAV er her, det vil jeg tro.

Forsker: Og det er greit at det er sånn?

Abid: Ja det synes jeg er kjempegreit, ja.

Her uttrykker informanten at det er legitimt at kun elever som har et hjelpebehov kjenner til NAV-veiledernes eksistens.

På den andre siden uttrykker en annen informant at det likevel er viktig at NAV-veilederne er synlige på skolen:

(...) det problemet her er jo at skolen har en så liten plass. Og jeg kunne ønske at det fantes et kontor til NAV-veilederne der de var synlige, sammen med elevtjenesten. Men nå er de jo litt sånn borte bak i her, og det er utrolig uheldig men det finnes ingen (plass). Det har noe med synlighet å gjøre (Hadia).

Informanten uttrykker her et ønske om at NAV-veilederne skal være enda mer synlige i skolemiljøet enn de er i dag, og nevner deretter at deres tilstedeværelse på Rudbeck kanskje kunne blitt frontet mer i sosiale medier tilknyttet skolen. I praksis ser vi dermed at det er varierende oppfatninger i styringsgruppen om NAV-veiledernes synlighet. Det blir av en informant også nevnt at markedsføringen av NAV-veiledernes tjenester burde rettes mot kontaktlærerne fremfor elevene. Dette er fordi det er dem som i praksis skal vurdere om det er hensiktsmessig å trekke inn denne formen for hjelp til elevene.

Ved diskusjon om hvorvidt NAV-tiltaket virker frafallsforebyggende, stilte vi informantene spørsmål om hvorvidt de mente at NAV-tiltaket har truffet den tiltenkte målgruppen. Flere av informantene i styringsgruppen opplever at NAV-tiltaket har klart å treffe målgruppen:

Forskere: *Hva tenker dere om hvorvidt man har klart å treffe målgruppen for forsøket (NAV-tiltaket)?*

Hadia: *Jeg tenker at det har en truffet ganske bra (...)*

En annen informant påpeker i intervjuet at det er for tidlig å kunne si om de har truffet målgruppen. I den forbindelse ser vi at det er en tydelig uenighet i hva informantene vektlegger for å legitimere NAV-tiltaket. Flere av informantene problematiserer hva som skjer dersom det viser seg at NAV-tiltaket i praksis ikke har hatt noen effekt på frafallsstatistikken til Rudbeck videregående:

Vi må jo likevel håpe at det her viser seg på gjennomføringsstatistikken til Rudbeck. Og hvis det ikke gjør det, så er jo det grunn til å stille spørsmålsteget ved det her prosjektet. Fordi at vi har en historie på en masse tiltak, hvor brukere er fornøyde og ansatte er fornøyde og alle kan være veldig glade, men det gir egentlig ikke noe endret effekt. Og da må man i hvert fall kalle tiltaket noe annet enn det effektmålet du har tenkt å oppnå. Det er ganske mye ressurser som brukes her, og det bør føre til noe annet enn artig metodeutvikling og at folk trives sammen og føler at det er meningsfullt (Sylvi).

Denne informanten henviser til et kvantitativt perspektiv på NAV-tiltaket, og mener at det er et problem dersom tiltaket ikke har hatt noe effekt på frafallsstatistikken ved skolen. Flere i styringsgruppen er bevisste på at de foreløpig ikke har frafallsstatistikk som legitimerer videre drift av tiltaket på Rudbeck. En informant uttrykker i den forbindelse problemer med å synliggjøre relevansen av å bruke ressurser på slike forebyggende frafallstiltak, selv om de uttrykker at de er relativt sikre på at NAV-tiltaket fungerer. En annen informant mener løsningen på dette er å underminere betydningen til frafallsstatistikken, og heller definere NAV-tiltaket som en god arbeidsmåte for frafallsforebygging.

Samtidig poengteres det også at fra et samfunnsøkonomisk perspektiv er forebygging av frafall hos enkelteleven lønnsomt i seg selv. Noen i styringsgruppen ønsker å vektlegge hjelpen til enkelteleven, i diskusjonen om fremtiden til tiltaket på Rudbeck: *Det her med å være opphengt i grad eller gjennomføring eller antall som slutter, det blir feil i den her sammenheng. Fordi det vil alltid bli forstyrret av veldig mange andre elementer. Og du vil aldri kunne si at det er NAV-veiledernes skyld at prosenten er sånn eller sånn* (Abid).

Her uttrykkes det et annerledes syn på hva som bør vektlegges i diskusjoner om hva som er den viktigste effekten av tiltaket. Det poengteres at det ikke går å være sikre på hva konkret som påvirker frafallsstatistikken. Flere informanter er enige i dette, og mener at det viktigste målet med NAV-tiltaket er å øke livskvaliteten og livssjansene for de konkrete elevene som trenger hjelp. En informant poengterer i denne sammenheng hvordan hjelpen til enkelteleven kan gjøre de mer åpne for å komme tilbake til skolen dersom de hadde et god samarbeid med skolen før de droppet ut. Samlet sett gir styringsgruppen inntrykk av at de ikke er enige om hvordan tiltaket skal måles og hvordan en eventuell videreføring av tiltaket skal legitimeres.

Ressurspersonene på Rudbeck:

Når det kommer til diskusjonen om NAV-veiledernes synlighet, er ressurspersone samstemte om at deres tilstedeværelse på skolen er sentral for det frafallsforebyggende arbeidet. Dette begrunnes med at disse ungdommene kanskje i utgangspunktet ikke er bevisste på at de kan få hjelp. En informant poengterer at det er sentralt at NAV-veilederne er aktive i skolemiljøet. siden det kan bidra til å fange opp elever som ikke selv ber om hjelp:

Det er jo ikke tvil om at det er viktig å ha den kompetansen i skolen. Men det er jo klart at, skal vi bruke dem, så må den være synlig, og i tillegg bli en del av kulturen på skolen, så i så fall må man ta kontakt med dem. Det er jo kanskje den viktigste suksessfaktoren, det med tilstedeværelse, og så stor grad (Jonas).

Her poengterer informanten at NAV-tiltaket har fungert godt fordi tiltaket og NAV-veilederne har blitt integrert i skolens frafallsforebyggende arbeid.

I tiden NAV-tiltaket har vært i drift på Rudbeck, har ressurspersonene sett muligheten for å integrere NAV-veilederne på ulike måter i det frafallsforebyggende arbeidet på skolen:

NAV-veilederne har blant annet vært med på samtaler, med elever. Også så er dem inne i forhold til elevene som skal gå ut i lære i bedrift da. Da er de med og forteller litt om det. Og jeg tenker, ikke minst i forhold til jobbsøknader da. Det er sånne ting.

Til og med trent på jobbintervju, har de (elevene) gjort, sammen med NAV (Trygve).

Her trekker informanten inn flere eksempler på hvordan NAV-veilederne kan gi elevene ulike verktøy for å mestre overgangen fra et opplæringsår til et annet, noe som er svært sentralt for å forebygge frafall. En annen måte kan være at de med hjelp av noen masterstudenter fra NTNU, drøfter caser med elevene: *NAV-veilederne har hatt noe opplegg nå for ikke så lenge siden i en klasse, blant annet som kom med en gjeng masterstudenter. Da fikk de til en bra seanse hvor de så på litt forskjellig. De (masterstudentene) lærte de (elevene) litt om NAV (Knut).*

Her poengteres det av informanten at NAV-veilederne kan nå ut til elevgruppen på ulike måter, hvorav noen tilnærminger er mer aktive enn bare å sitte på kontoret og vente.

Informanten nevner senere at NAV-veilederne har et potensiale for å integreres enda mer i skolens daglige undervisning.

I intervjuene med ressurspersonene får vi også høre hvordan de opplevde oppstarten av NAV-tiltaket på Rudbeck. En informant fortalte i denne sammenheng om at blant annet ledelsen i NAV gav signaler om at NAV-veilederne ikke burde være for synlige på skolen.

Begrunnelsen som ble gitt for dette, opplevde informanten var at for mye synlighet kunne føre til ressursbruk på elever som ikke var i NAV-tiltakets målgruppe. Selv opplevde denne informanten at elevene som fikk hjelp, var reelt hjelpetrengende. Nå i dag virker ressurspersonene enige om at det eksisterer liten skepsis til tiltaket blant dem på skolen. Bakgrunnen for den manglende skepsisen forklares med at de opplever at elevene har lite kunnskap om NAV og hva de kan hjelpe med:

(...) de ungdommene, de.. har jo ikke kompetanse om NAV, det er mitt inntrykk da. De vet ikke at de kan få noe hjelp. Vet ikke hva type hjelp de kan få, egentlig. Sånn at for da hvis ikke NAV har vært der, og de har oppdaget NAV-veilederne, så er det ikke sikkert de ville ha kommet på NAV, på kontoret (Trine).

Informanten reflekterer her rundt hvordan frykten for NAV-veiledernes synlighet kanskje er ubetinget, siden hun ikke opplever at elevene vet hva NAV kan hjelpe med. Videre forteller informanten at tanken om at ungdommene er NAV-eksperter og utnytter systemet, ikke stemmer.

Vi spurte også ressurspersonene om hvorvidt NAV-tiltaket har klart å treffe målgruppen for tiltaket. Vi fikk inntrykk av flere informanter at de i praksis forholdt seg lite til den konkrete målgruppen for tiltaket ettersom de ønsker å involvere NAV-veilederne mer aktivt i den daglige undervisningen: *Men det er ikke alltid sånn 100 prosent gitt hva slags rolle NAV-veilederne skal ha, og hva slags ungdommer de skal ha ekstra ansvar for da* (Knut). Vi ser at det er et visst samsvar mellom styringsgruppen og ressurspersonenes meninger knyttet til diskusjonen om hvorvidt NAV-tiltaket har effekt på frafallsstatistikken. Det påpekes av en informant at tiltaket har vært fort kort tid i drift på Rudbeck til at det kan vises i statistikken. Noen informanter uttrykker i denne forbindelse at forventningene om at NAV-veilederne skal bidra til økt fullføring/mindre frafall, burde reduseres. Dette begrunnes med at NAV-veilederne ikke nødvendigvis representerer den hjelpen eleven trenger for å klare å fullføre skolegangen, og dermed ikke er årsak til en mulig endring i frafallsstatistikken. Siden en eventuell effekt av NAV-tiltaket kanskje ikke vises i frafallsstatistikken før om mange år, vektlegger flere av ressurspersonene i likhet med styringsgruppen kvaliteten på hjelpen til enkeltelevne:

Og når vi attpåtil så eleven, komme i møte, hadde null forventninger til at det her skal ordne seg, og når du ser eleven som omtrent flyr ut av møtet. For du synes liksom "jeg har vært sett, jeg har blitt hørt, de skjønnte hva jeg sa, de prøver å ordne noe som passer meg, det kommer til å ordne seg". Og det er jo det som er gull verdt for oss også (Erna).

Samtidig ser enkelte av informantene at driften av tiltaket må legitimeres ut fra et økonomisk perspektiv dersom det skal videreføres i fremtiden: *For det er jo ikke noe tvil om de her samfunnsøkonomiske verdiene av det. Men så er jo utfordringen det å se 2018-budsjettet da, og tenke at det her er penger vi får igjen senere. Det er jo det det handler om* (Trine).

Her påpekes det at det kan være utfordrende å legitimere driften av NAV-tiltaket og få det prioritert politisk når de kanskje ikke har raske resultater å vise til, for eksempel i form av effekt på frafallsstatistikk. Dette er fordi forebyggende tiltak handler om en investering som gir eventuelle avkastninger først i fremtiden.

Elevene:

Når det kommer til elevene, hadde flere kommet i kontakt med NAV-veilederne via andre ansatte på skolen: *Jeg spurte kontaktlæreren min, hun sa at NAV-veilederen er her på skolen. Hun sa at de kan hjelpe meg* (Manuel).

En informant ble derimot kjent med at NAV-veilederne jobbet på skolen gjennom at han var med en medelev til NAV-veilederne, samt gjennom egen informasjonsinnhenting. Flere av elevene vi intervjuet fortalte at uten NAV-veilederne på skolen, hadde de vært nødt til å dra til nærmeste lokale NAV-kontor for å få hjelp. Dette vill ha resultert i fravær fra skolen. Andre elever fikk kontakt med NAV-veiledere etter at de sistnevnte hadde vært i klassene og presentert seg selv og deres tjenestetilbud. På spørsmålet om hvor godt elever på skolen er kjent med at det finnes NAV-veiledere på skolen, er det flere av informantene som uttrykker at de aldri har hørt noen diskutere NAV eller NAV-veilederne. Flere elever opplever heller ikke at de er så synlige i skolemiljøet:

Forsker: (...) *er de (NAV-veilederne) synlige?*

Anthony: *Nei.*

Dorothy: *Nei.*

Anthony: *Det er nå sjeldent de er her.*

Judith: *De er ikke sånn tydelig, det er bare sånn hvis man trenger hjelp altså, det er jo greit altså.*

I denne meningsutvekslingen ser vi at flere av informantene opplever at NAV-veilederne er lite tilstedeværende på skolen. En elev var komfortabel med at de ikke var så synlige i skolemiljøet, mens andre elever mener at det burde vært annerledes: (...) *det eneste jeg synes er litt kjipern, er at det liksom er ganske få som vet at de er her. De har liksom kontor innerst i gangen *ler** (Hannah).

Her uttrykkes det et ønske fra informanten om at det bør være større kjennskap blant elevene til tjenesten som NAV-veilederne representerer. Samlet sett ser vi at det eksisterer ulike oppfatninger blant informantene om hvor synlige NAV-veilederne skal være.

6.2.2 Forsøk på større inklusjon av ungdommer

Ressurspersonene på Rudbeck:

Ressurspersonene har i likhet med styringsgruppen en enhetlig bevissthet rundt at ikke alle elever har forutsetninger for å mestre idealet om et normert skoleløp, og aksepterer dette.

På bakgrunn av dette ønsker de å legge til rette for at alle elever skal føle seg inkludert, både faglig og sosialt. I praksis innebærer dette å normalisere alternative opplæringsløp, samt realitetsorientere og stille krav til elevene. En informant problematiserer i denne sammenheng dagens skolesystem som han mener påvirker elevenes selvfølelse dersom de ikke klarer å leve opp til forventningene.

For de elevene som av ulike grunner ikke klarer å leve opp til normen om et normert skoleløp, er det sentralt å legitimere alternative opplæringsløp. Dette fordi det kan bidra til større sosial inkludering av eleven på skolen: (...) *det her å trygge dem på om at vi gjør forskjellige valg, og det er okei. Og så vise det for resten av gruppen. "Ja vet du, nå skal klassekompisen kun være her to dager i uken, fordi det er det han har valgt, og det er helt greit"* (Siv).

Informanten forteller videre at hun ønsker en lav terskel for at elever kan ta ulike valg.

For å redusere stigmatisering knyttet til avvikende skoleløp, forsøker informanten å formidle dette som legitimt.

I denne sammenheng har ressurspersonene på Rudbeck i praksis den oppfatning at NAV-veilederne kan være en sentral samarbeidspartner når de skal tilby eleven et alternativt opplæringsløp. NAV og NAV-veilederne blir ansett for å være sentrale samarbeidspartnere fordi de kan ha kjennskap til eleven i skolen når vedkommende sliter, og eventuelt ved senere frafall. I tillegg blir NAV-veilederne ansett for å være et godt tilskudd til skolens elevtjeneste fordi de kan bidra med løsninger både privat og på skolen:

Og noen ganger har vi kanskje funnet ut at, kanskje er det ikke skolen nå, som er det viktigste. Nå må vi først få orden på livet. Da har NAV-veilederne kunnet gått inn for å hjelpe de med det, at de ikke har blitt sluppet ut i det fri skulle jeg til å si. Men at du har en hånd på dem, samarbeide med dem om det. Det er kjempeviktig (Erna).

Selv om en elevsak kanskje ender med at vedkommende faller fra, viser informanten her til at de gjennom NAV-veilederne, fortsatt har mulighet for å kunne hjelpe elevene. NAV-veilederne anses for å være gode hjelpere i tilfeller hvor elever har tatt feil valg av utdanningsprogram:

NAV har blitt en viktig aktør da, i forhold til de som sliter.. både i forhold til de som sliter mest, men også en del som kanskje bare er usikker, og mer.. mer normale ungdommer i gåseøyne. Som i perioder, som, kanskje har de valgt feil eller.. de er veldig usikker, og.. litt sånn skjør i forhold til motivasjon. Så det er der man kanskje har mulighet til å hanke dem inn før de utvikler store, store utfordringer og faller ut, eller, ja. Kommer i et sånt vakuum med tomrom, og slutter, og ikke vet hva de skal gjøre (Knut).

Informanten forklarer her hvordan NAV gjennom veilederne kan bistå skolen med å hjelpe elevene før de har falt ut. Dette er fordi de kan fungere som kontaktperson mellom skolen, NAV, og elevene som har falt ut.

6.2.3 Tverrsektorielt samarbeid

Flere av aktørene vi intervjuet forteller om deres erfaringer med tverrsektorielt samarbeid. I forhold til NAV-tiltaket konkret, ser vi at bakgrunnen for samarbeidet mellom skolen og NAV er et ønske om kompetansedeling.

Ressurspersonene på Rudbeck:

I skolens frafallsforebyggende arbeid i praksis er det en enhetlig oppfatning blant ressurspersonene om at tverrsektorielt samarbeid er sentralt. Systemintegrasjon slik NAV-tiltaket representerer er dermed viktig for at skolen skal klare å hjelpe elevene på en hensiktsmessig måte. Dette er fordi elevenes sammensatte problemer krever sammensatte/tverrsektorielle løsninger. Det påpekes av ressurspersonene på Rudbeck at eleven må få hjelp fra rett instans når problemer oppstår dersom de skal klare å forebygge frafall:

Det å overføre saken til andre, det handler jo også om å være profesjonell: “Her stopper min kompetanse, det betyr ikke at jeg slipper deg helt, jeg er her som en støtteperson. Men for at du skal få best mulig hjelp, så må noen som har en annen kompetanse komme inn og veilede deg” (Siv).

Denne informanten viser til relevansen av kompetansedeling og tverrsektorielt samarbeid som i den forstand innebærer å trekke inn relevante aktører som kan hjelpe eleven.

Ressurspersonene ser at NAV-veilederne innehar en viktig kompetanse som skolen kan ha bruk for i elevsaker:

Det har jo vært viktig med yrkesveiledning som NAV-veilederne kan ta til noen elever. "Okei det her ble feil, hva gjør vi da?". Så har NAV-veilederne gjort en sånn test og så har samtaler med eleven etterpå og sånn. Og det er jo veldig god hjelp og støtte for skolen da. Så tror jeg vi har fått en tverretattlig forståelse. For elevene våre da (Erna).

Her viser informanten til et konkret eksempel på hvordan skolen kan benytte seg av NAV-veiledernes kompetanse.

Et område hvor ressurspersonene ser et tydelig behov for tverrsektorielt samarbeid, er i forhold til elevers helse. I likhet med styringsgruppen opplever ressurspersonene at flere elever på skolen har psykiske helseutfordringer: *Det er mye som skjer med ungdommen helsemessig. Det er mye psykisk helse, litt fysisk helse. Det er veldig mye som går på dårlig selvbilde, på mestring (...)* (Knut).

Denne informanten argumenterer for at elevers psykiske problemer har en sammenheng med dårlig selvtillit og manglende mestringsfølelse. Flere av ressurspersonene mener at ungdommers psykiske problemer er mer utpreget nå i dag fordi de opplever mer press på å prestere på mange områder. En informant påpeker at presset de kan oppleve på ulike sosiale arenaer bidrar til at eleven trekker seg ut dersom vedkommende ikke opplever mestring. Andre informanter mener det med tiden har blitt et større fokus på slike mestringsproblemer: *Det var jo en ungdom som hadde skrevet i (LOKALAVISEN) her, forslag om å kutte ut nynorsken. Og istedenfor å lære om å mestre livet* (Trine).

Her vises det til at ungdommer selv også uttrykker et ønske om å lære seg livsmestring.

Rudbeck videregående skole og NAV-veilederne er avhengige av et godt samarbeid også med andre systemer utenfor skolesettingen (som for eksempel Lånekassen), for å håndtere levekårsutfordringer. I praksis opplever flere i informantgruppen at det kan være utfordrende å hjelpe elevene med deres økonomiske problemer i forhold til Lånekassen, siden dette systemet ikke oppleves som godt nok integrert del av den videregående skolen. En informant beskriver at problemet oppstår når Lånekassen skal behandle mange søknader samtidig, etter at elevene har fått skoleplass. Dette gjør at noen søknader kan være tidkrevende å få svar på: *Så når de søknadene kommer sist da i november, da er det jo ofte de som er litt utsatt som.. ja. Det er veldig veldig uheldig da. For da skulle de betalt husleie både august, september, oktober og november før de får pengene da* (Trine).

Informanten forteller her at det har forekommet at den økonomiske støtten fra Lånekassen har kommet så sent at eleven ikke har hatt råd til å dekke sine nødvendige utgifter. Videre

forteller informanten at teknologien og den grafiske utformingen knyttet til Lånekassens nettsider i noen tilfeller også blir et hinder for at vedkommende får utbetalt sin økonomiske støtte.

Flere av ressurspersonene ønsker at Lånekassen skal integreres bedre i skolen, og at systemet tilpasses bedre til den brukergruppen som elevene utgjør. En informant påpeker hvordan elevenes saksbehandling også kan ta lenger tid dersom vedkommende søker via feil skjema: *Det er jo sånne ting som gjorde at det ble ekstra lang behandlingstid for hun. Virket litt unødvendig, men hun måtte i kø igjen da* (Knut).

Informanten referer her til en elevsak hvor vedkommende måtte få behandlet sin søknad om støtte på nytt, fordi det var benyttet feil søkeskjema. Dette kunne medføre store forsinkelser i utbetaling av støtte. I tillegg til de nevnte utfordringene, problematiserer også enkelte av informantene tilgjengeligheten til Lånekassens saksbehandlere. Det medfører at elevene kan ha vanskeligheter med å få svar på spørsmål angående sine søknader, siden disse oppleves som lite tilgjengelige per telefon.

6.2.4 Kunnskap om levekårsutfordringer og sosiale problemer

Ressurspersonene på Rudbeck:

Blant ressurspersonene på Rudbeck er det en felles oppfatning av at de gjennom NAV-tiltaket i praksis har fått et større innblikk i elevers levekårsutfordringer og sosiale problemer. For enkelte av informantene har omfanget av elever som har behov for økonomisk hjelp, vært overraskende: *Før hadde jeg jo aldri drømt om at det satt så mange ungdommer uten penger rundt omkring. FYLKES ungdommer, ikke bare fra minoritetsfamilier da (...)* (Trine).

Informanten viser her til sine erfaringer med at også elever med majoritetsbakgrunn har levekårsutfordringer. Hun utdyper videre at enkelte av disse økonomiske problemene er så omfattende at de går utover elevenes basisbehov, og dermed påvirker skolegangen. For eksempel viser hun til at noen elever har så dårlig råd at de har nok med å konsentrere seg om å ha mat til neste måltid.

På bakgrunn av erfaringer som dette, ser ressurspersonene at NAV-tiltaket i praksis kan brukes for å nå elever med denne type utfordringer. NAV blir betraktet for å ha en god kompetanse som ressurspersonene anser som nyttig å ha på skolen:

(...) det er jo klart at det her med økonomi som er en realitet, en utfordring for mange, og.. det her med veien til arbeid.. gjør at NAV har en spesiell kompetanse.. som kommer godt med (Marie).

Videre forteller informanten hvordan NAV-veiledernes kompetanse kan benyttes på Rudbeck for eksempel i forhold til veiledning om overgangen til lærlingtid. Dette blir ansett som svært sentralt i det frafallsforebyggende arbeidet.

Elevene:

Vi spurte elevene vi intervjuet om hvorfor de hadde hatt behov for hjelp fra NAV-veileder.

Felles for elevene som har fått hjelp er at de hadde levekårsutfordringer og/eller sosiale problemer som påvirket skolegangen deres på ulike måter. Noen av informantene fortalte at deres vanskelige situasjon var knyttet direkte til Rudbeck, mens andre forklarte at det skyldtes årsaker utenfor skolen: *Jeg oppsøkte NAV-veileder i år. For da har jeg hatt behov for økonomisk støtte. Og så er det veldig mye mer jeg skulle ønske jeg kunne få litt mer støtte til da. Fordi jeg har en inntekt, men det er alt for lite til å kunne dekke de her (behovene) da* (Karl).

Her forteller informanten hvor sentral hjelpen fra NAV-veilederne var for å sikre økonomiske behov. Senere i intervjuet utdypet informanten at de økonomiske problemene var svært prekære, siden vedkommende på et tidspunkt ikke hadde råd til å betale for sine helseutgifter.

En annen informant fortalte at han hadde opplevd egen økonomi som såpass dårlig at han hadde vurdert å slutte på skolen. Dette ble begrunnet med at støtten fra Lånekassen ikke ble ansett for å være nok til å dekke vedkommendes behov. Av den grunn begynte informanten å jobbe deltid ved siden av skolen: *(...) da pengene nesten er slutt, da må jeg ha jobb. Jeg tenkte at NAV-veileder kan finne jobb eller noe annet. Hvis jeg ikke har jobb må jeg nesten slutte på skolen. Og jeg har ikke penger for å leve liksom* (Manuel).

Informanten utdyper senere hvordan arbeidstiden var lite kompatibel med å gå på videregående skole. Dette medførte at deltidsjobben påvirket skolegangen.

Vi spurte informantene også om hyppigheten på deres kontakt med NAV-veilederne. Dette varierte veldig mellom de ulike informantene. Noen av dem hadde hatt kontakt med NAV-veilederne et par ganger, mens andre hadde fått hjelp over en lengre tidsperiode. Flere elever hadde, i tillegg til personlig oppfølging, også fått hjelp i klassen med for eksempel CV-skriving. På spørsmål om hvor sentral hjelpen fra NAV-veilederne var for informantene,

varierte dette også. En elev fortalte at hun også hadde andre personer i sitt nettverk som hun kunne ha spurt om hjelp dersom hun ikke fått hjelp fra NAV-veilederne. En annen elev derimot, svarte at uten hjelpen fra NAV-veilederne var det en viss sannsynlighet for at vedkommende ville ha sluttet på skolen.

6.2.5 Elevenes idealskole - hvordan den oppleves i praksis

På spørsmål om hvordan Rudbeck videregående lever opp til elevenes idealskole, er det varierte oppfatninger av dette. Noen av informantene er for det meste fornøyde, mens andre mener skolen har forbedringspotensiale. Noen informanter uttrykte tydelig at Rudbeck ikke levde opp til deres forventninger til deres forventninger til idealskole:

Dorothy: *Jævlig dårlig.*

Anthony: *Eh, skikkelig dårlig.*

Judith: *I hvert fall med doen og sånne her generelle ting da, som faktisk skal være bra.*

Her vises det for eksempel til hvordan enkelte av informantene mener skolens fysiske miljø har betydning for deres tilfredshet med skolen. En annen informant gikk så langt som å hevde at skolens fokus og forventninger om å være en idealskole, i praksis resulterte i at problemer ved skolen ble tabubelagt: *Du kan kanskje ikke kalle deg selv en idealskole når du har så mye mobbing, du har så mye utestenging, du har så mye vold, du har så mye rus og du har så mye utdroppinger. Da blir det ganske tabubelagt det, når man skal være en idealskole* (Hannah).

Her uttrykker informanten at det er en sammenheng mellom hva skolen ønsker å stå for, og hva som ikke vektlegges av skolen. I denne forbindelse fortalte hun om en episode hvor hun var blitt utsatt for fysisk vold av en medelev. Hun hadde i ettertid av episoden tatt kontakt med en ansatt på skolen om dette, men opplevde ikke å få anerkjent at dette var et problem. Den ansatte hadde replisert med at det ikke fantes mobbing på skolen.

For elevene som hadde behov for tilrettelegging av undervisningen, ble dette i praksis påvirket av vedkommendes behov og forutsetninger. To av informantene fortalte at de hadde eller skulle få en diagnose som gjorde at de hadde krav på tilrettelagt opplæring. En informant fortalte at han hadde behov for spesifikke hjelpemidler for å bedre sin egen undervisningssituasjon:

Jeg har hørt noe om at det går an å få sponset av skolen, men da må jeg sikkert ha attester og sånn. Det skal jeg kanskje få hos psykologen min. Og så, jeg snakket til legen om det men.. der må du også ha en diagnose-ish av noe slag (Karl).

Her refererer informanten til et system hvor en diagnose kan være med å utløse ressurser han har behov for. Den andre eleven som hadde behov for individuell tilrettelegging av opplæringsløpet, fikk dette på grunn av sykdom. Tilretteleggingen var at skolen har delt opp hennes skolegang slik at hun bruker flere år enn normert tid på å fullføre. Denne tilretteleggingen var vedkommende fornøyd med.

Bortsett fra hjelpen fra NAV-veilederne, uttrykte flere av elevene glede og takknemlighet for noen ansatte på skolen som strakk seg langt for at de skal trives på skolen og ellers i livet. To av elevene fortalte historier om en konkret ansatt som strakk seg svært langt for at de skulle ha bedre forutsetninger for å fortsette skolegangen. En informant måtte flytte før det nye skoleåret begynte, og hadde da behov for et sted å bo. Han fortalte i den forbindelse om en lærer som i en periode hadde tilbudt husrom til ham. En annen informant opplevde at en konkret ansatt gjorde en stor innsats for at hun skulle føle seg sett og sosialt inkludert i skolemiljøet. Hun fortalte at den ansatte ved flere anledninger hadde arrangert sosiale aktiviteter for elevene på fritiden. Vedkommende hadde for eksempel tatt med elever på kino og på kafé.

En annen informant fortalte på sin side at han opplevde at en konkret ansatt gjorde en betydelig innsats for å sette seg inn i elevenes situasjon og utfordringer samt forsøkte å tilrettelegge undervisningen for han. Han beskrev at tilretteleggingen kom til uttrykk ved at han fikk jobbe med skolearbeid på alternative steder til klasserommet dersom han hadde behov for det, men at dette avhang litt av hvilken ansatt det var som hadde den konkrete timen. Videre fortalte han også om en konkret ansatt som leste forskning om psykisk helse blant ungdom for å sette seg inn i elevens situasjon, og hvilke læringsmetoder som kan være mest hensiktsmessig å bruke i møte med dette.

I praksis opplevde elevene normer fra de generaliserte andre (skolen) om å fullføre skolegangen, og forventninger til skoleatferd og videre studie- og arbeidsliv. Noen av elevene uttrykker at det kan være utfordrende å forholde seg til forventningene fra disse. En informant reflekterte rundt at de fleste elevene egentlig vet hva som forventes av dem, men at de kan synes det er vanskelig å etterleve dette i praksis. Selv mente han at det ville bli lettere å gjøre

slik det blir forventet etter hvert som de blir eldre. Ambivalensen i å vite hva skolens normer er, men være uvillig til å etterleve dem, kommer også til uttrykk i følgende meningsutveksling:

Anthony: *Nei, hvis du finner på noe drit, så er det han (ansatt) som håndterer det. Og med å håndtere, så mener jeg å kaste ut folk (av skolen).*

Dorothy: *Han tror han kan kaste ut oss da.*

Anthony: *Helt uten noen grunn.*

I denne meningsutvekslingen kan vi se tegn til at informantene har et blandet forhold til skolens forventninger om elevers oppførsel.

I likhet med ressurspersonene, var det flere elever som opplevde reglene for å få støtte fra Lånekassen, som utfordrende å forholde seg til (husk at Lånekassen ikke er en del av NAV-tiltaket). På bakgrunn av elevenes erfaringer ser vi eksempel på at skolen og Lånekassen ikke er godt nok integrert, med tanke på elevenes økonomiske behov. Flere av informantene uttrykte for eksempel at de opplevde reglene for å få støtte fra Lånekassen som litt uforståelige. En elev fortalte at Lånekassen vurderte om hun skulle få økonomisk støtte ut fra begge foreldrene sin inntekt. Dette opplevde hun som uforståelig siden hun selv ikke hadde kontakt med den ene forelderen. Hun påpekte også at hun opplevde at denne problemstillingen gjaldt for flere medelever hvor de bare har kontakt med den ene forelderen.

Andre elever fokuserte mer på hvordan Lånekassens regler bidrar til det de selv opplevde som en urimelig forskjellsbehandling av deres søknader:

Det er fordi faren min han tjener mer enn "det og det", og mamma er jo hjemme, de er ikke skilt veit du. Er de skilt, så hadde jeg fått det (stipendet) jeg og. Men hvis du for eksempel går du ut der og ser en jente med (...) Parajumperjakke og så har du (hun) pologenser og sånn der, men (hun) får jo fortsatt stipend, fordi at moren og faren er skilt. Det får ikke jeg (...) (Erving).

Her fortelles det hvordan denne opplevde forskjellsbehandlingen kommer konkret til uttrykk. En annen informant påpekte også at Lånekassen regler ikke baserer seg på elevens økonomiske situasjon nå i dag, men for et år tilbake. I denne sammenheng fortalte han at han hadde søkt om stipend fra Lånekassen året før da begge foreldrene var i arbeid. Imidlertid hadde faren mistet sertifikatet i ettertid, noe som førte til at han hadde mistet jobben. Han ga uttrykk for å synes at Lånekassens regler for å få stipend er urimelige, siden han endte opp

med å ikke få innvilget støtte. Samlet sett får vi inntrykk av at elevene er kritiske til Lånekassens regler for bevilgning av økonomisk støtte.

6.3 Oppsummering av hvordan frafallsforebyggingen fungerer i praksis

Styringsgruppen:

- Styringsgruppen problematiserer hvordan dagens opptatthet av diagnostisering bidrar til at noen mestringsproblemer kan defineres som psykiske problemer
- Flere informanter mener at tiltaket har klart å treffe den tiltenkte målgruppen, mens enkelte mener at det er for tidlig å si noe om dette
- Informantene er uenige om det er kvantitative eller kvalitative aspekter som skal vektlegges mest i diskusjonen om hvorvidt NAV-tiltaket skal videreføres på Rudbeck
- I starten av innføringen av NAV-tiltaket var det en bekymring for om NAV-tiltaket kunne bidra til at flere elever ble sosialhjelpsmottakere. Denne skepsisen finnes imidlertid ikke i dag
- Det er ikke en enhetlig oppfatning blant informantene om hvor synlige NAV-veilederne i praksis skal være i skolemiljøet
- Det er ikke en enhetlig oppfatning av hvor mye og til hvem NAV-tiltaket skal markedsføres til, på skolen

Ressurspersonene på Rudbeck:

- I praksis arbeider ressurspersonene med frafallsforebygging blant annet gjennom tilrettelegging av alternative opplæringsløp
- Det frafallsforebyggende arbeidet innebærer i tillegg til normalisering av alternative opplæringsløp, men også realitetsorientering av elevene
- Ressurspersonene er opptatte av hvordan generasjon prestasjon legger stort press på elevene, og de gjennom normalisering av alternative skoleløp forsøker å redusere noe av dette presset
- Samlet sett gir ressurspersonene uttrykk for at de ønsker å bruke NAV-tiltaket til å hjelpe elever, uavhengig av om de egentlig er i målgruppen

- Ressurspersonene i likhet med styringsgruppen, vektlegger hjelpen til enkelteleven ved diskusjon om NAV-tiltaket skal videreføres. Noen informanter mener forventningene til at tiltaket skal forebygge frafall bør nedjusteres
- Ressurspersonene er samstemte om at NAV-veiledernes tilstedeværelse på skolen er sentral for det frafallsforebyggende arbeidet, og ønsker å involvere NAV-veilederne enda mer aktivt i den daglige undervisningen
- Ressurspersonene opplevde også i starten av innføringen av tiltaket en bekymring for eventuell økt sosialhjelp av samme grunn som styringsgruppen. Nå i dag eksisterer ikke denne skepsisen blant informantene
- I skolens frafallsforebyggende arbeid i praksis er det en enhetlig oppfatning blant ressurspersonene om at tverrsektorielt samarbeid er sentralt, spesielt i elevsaker hvor eleven har helseproblemer
- I tillegg til tverrsektorielt samarbeid mellom skolen og NAV, ser ressurspersonene nytten av et større samarbeid også med andre aktører, blant annet med Lånekassen
- Gjennom erfaringene så langt med NAV-tiltaket, opplever ressurspersonene på Rudbeck å ha fått kunnskap og innsikt i elevers levekårsutfordringer og sosiale problemer. For enkelte av informantene har omfanget av elever som har behov for økonomisk hjelp, vært overraskende
- NAV-tiltaket blir ansett av ressurspersonene for å være et godt tiltak til elever med levekårsutfordringer og sosiale problemer
- Ressurspersonene diskuterer ikke frafall og konsekvenser av dette med elevene, med mindre dette er en reell risiko i en konkret elevsak

Elevene:

- Elevene opplever forventninger fra skolen om å fokusere på utdanning
- Elevene opplever til tross for skolens fokus på tilrettelegging, en sterk norm om å fullføre skolegangen på normert tid
- Elevene opplever ikke at ressurspersonene diskuterer frafall med dem, annet enn ved at medelevers fravær fra undervisningen, eventuelt kommenteres
- Elevene kom i hovedsak i kontakt med NAV-veilederne gjennom andre ansatte på skolen. Noen hadde blitt tipset av en medelev eller ved at NAV-veilederne har presentert seg i klassen.

- I forhold til relevansen av NAV-veiledernes hjelp, varierer dette blant informantene. For noen har hjelpen vært avgjørende for at de skulle kunne fortsette skolegangen, for andre var ikke hjelpen like sentral
- En informant mener Rudbeck tabubelegger sosiale problemer ved skolen, som for eksempel frafall
- I likhet med enkelte informanter blant ressurspersonene på Rudbeck, er det også her flere elever som uttrykker at Lånekassen som system kan tilpasses bedre til den enkeltes livssituasjon
- Flere av elevene beskriver hvordan ressurspersoner på skolen forsøker å inkludere dem både sosialt og faglig, blant annet gjennom tilrettelegging av undervisningen
- I forhold til om Rudbeck lever opp til informantenes personlige idealskole varierer også dette. Noen er fornøyde mens andre mener skolen har forbedringspotensiale

7. Drøfting av funn ut fra sosiologisk teori

I vårt drøftingskapittel aktualiseres problemstilling og forskningsspørsmål om hvordan Rudbeck videregående skole og NAV arbeider med frafallsforebygging, i teori og i praksis. Vi foretar drøftingen ut fra kategoriene som benyttes i kapittel fem og seks og bruker sosiologisk teori for å forstå datamaterialet. Funnene vil deretter diskuteres i forhold til legitimering og videreføring av tiltaket på Rudbeck videregående skole, før vi ser nærmere på hvordan tre sentrale aspekter ved Rudbeck både kan virke fremmende og hemmende på det frafallsforebyggende arbeidet ved skolen. Vi avslutter drøftingen ved å se nærmere på hva vi kan lære oss av NAV-tiltaket, samt hva vi gjennom dette prosjektet kan lære oss som sosiologer.

7.1 De overordnede formålene om økt fullføring og økt fullføring på normert tid

Drøfting om viktigheten av forebyggende tiltak:

Ved gjennomlesning av litteratur om frafall ser vi at det har blitt gjennomført flere tiltak og forskningsprosjekter med hensikt å redusere frafall i videregående skole. Vi har sett at frafall har blitt definert som et samfunnsproblem og at det i mange år har vært et politisk prioritert område. Av den grunn er det noe overraskende hvordan styringsgruppen opplever at forebygging av frafall, ikke er et prioritert område når det sammenlignes med andre samfunnsområder. En av informantene fra styringsgruppen viser til at hun opplever at det i realiteten er lettere å få bevilget økonomisk støtte til tiltak der brukerne allerede har en utviklet problematikk, i motsetning til forebyggende tiltak hvor fokuset ligger på tidlig innsats.

I intervjuene med aktører tilknyttet NAV-tiltaket på Rudbeck kan vi både se forskjeller og likheter i deres syn på frafall. Både styringsgruppen og ressurspersonene på Rudbeck er opptatt av frafallsforebygging, men av litt ulike årsaker. Styringsgruppen henviser til frafallens individuelle og samfunnsøkonomiske konsekvenser. Ressurspersonene er mest fokuserte på elevperspektivet, noe som kan forklares med at de jobber spesifikt med elever i faresonen for

fracfall. I forhold til elevene hadde de selv ikke et aktivt forhold til fracfall, noe som blant annet kan være en konsekvens av at ressurspersonene ikke diskuterer fracfall med dem. Unntaket er dersom det er en reell risiko for at elevene er i ferd med å falle ut av videregående opplæring.

Ut fra eksemplene vi henviste til i teorikapittelet, kan vi se tegn på en medisinsk rasjonalisering av skolen i vårt datamateriale. Dette er fordi det ser ut å ha forekommet en samfunnsutvikling hvor problemer må diagnosefestes for at de legitimt skal kunne prioriteres og behandles.

Drøfting om fullføring på normert tid:

Aktørene har litt ulik oppfatning av hvordan videregående skal gjennomføres. Både styringsgruppen og ressurspersonene er opptatte av fullføring, og argumenterer samtidig for at alternative opplæringsløp bør bli mer legitimt. Overraskende nok kan vi ikke se at dette gjenspeiles i praksis hos elevene (med mindre de har en diagnose), noe som indikerer en løs kobling mellom skolens formelle og uformelle struktur.

Til tross for en samfunnsutvikling hvor det legges mer vekt på målinger og resultatstyring, er det flere av informantene fra styringsgruppen og ressurspersonene på Rudbeck som uttrykker at det stilles for strenge krav til hva som skal betraktes som et normalt skoleløp. En av informantene fra styringsgruppen går så langt at han hevder dagens holdning til normert skoleløp, kan medføre at noen ungdommer blir unødvendig stigmatisert fordi de tar utradisjonelle utdannings- og karrierevalg. På bakgrunn av dette ønsker flere fra styringsgruppen en debatt om hva fracfall er eller skal være. Dette kan forstås som et ønske om et større fokus på kommunikativ rasjonalitet i skolen som system uttrykt i mer forståelse for ungdommers egne valg og ønsker.

7.2 Formålet om mindre fracfall på Rudbeck videregående

Drøfting om fracfallsforebyggende arbeid på Rudbeck videregående:

Vi finner også en delvis løs kobling mellom skolens formelle og uformelle struktur når det kommer til fracfallsforebyggende arbeid. Ved Rudbeck videregående skole er det fokus på det positive ved å ta utdanning, heller enn å fortelle elevene hva fracfall er og dets konsekvenser.

Dette fordi de ikke ønsker å bidra til økt stigmatisering av ungdommer som faller fra. Samtidig gir informantene inntrykk av å ville realitetsorientere elevene med tanke på deres skolegang og deres muligheter. I praksis ser vi imidlertid at elevene ikke realitetsorienteres i forhold til mulige konsekvenser av frafall.

I vårt datamateriale ser vi at noen elever ønsker at skolens ansatte skal realitetsorientere dem om dette. Utad kan det fremstå som at ressurspersonene og skolen som organisasjon ønsker å realitetsorientere ungdommene med tanke på deres skolegang og veien videre ut i jobb eller utdanning. Gjennom dette formidler skolen normen om utdanning til elevene ettersom skolens ønsker som organisasjon, er å få elevene til å fullføre skoleløpet. Samtidig informerer ressurspersoner på Rudbeck om at de i praksis ikke realitetsorienterer elevene om hva et mulig frafall innebærer før eleven begynner å gi tegn av at de sliter med skolegangen. Utfordringen med å realitetsorientere ungdom i praksis er at det å fokusere på frafall kan innebære stigmatisering av de elever som faller fra. Samlet sett fremstår det dermed som at skolen som institusjon preges av to løst sammenkoblede strukturer.

Drøfting om NAV-tiltakets formål konkret på skolen:

Ved gjennomlesning av hva som er NAV-tiltakets formål konkret på Rudbeck, kan dette grovt sett deles i to kategorier. Den første kategorien omhandler formålet som går på å redusere frafall ved skolen. Den andre kategorien har som formål om å øke kunnskapsnivået, både i forhold hvilke utfordringer elevene på Rudbeck har, og hva slags tiltak NAV og skolen kan bidra med for å hjelpe disse elevene.

Sett ut fra Habermas bygger de todelte formålene med NAV-tiltaket, på to ulike rasjonaliteter. Det første formålet som omhandler redusert frafall på skolen, kan sies å være bygd på en strategisk rasjonalitet siden tiltakets eksistens legitimeres ved at mindre frafall kan hindre utvikling av sosiale problemer i samfunnet. Det andre formålet som omhandler at NAV ønsker å få større forståelse for elevens situasjon og hvilke tjenester de har behov for, kan betraktes som bygd på en kommunikativ rasjonalitet. Dette er fordi målet er å få større innsikt og forståelse for de ulike partene og hva de kan bidra med. Vi ser at formålet om å få større innsikt begrunnes av flere aktører ved at NAV-tiltaket skal medføre mindre frafall på lang sikt. En forklaring på dette kan være at større innsikt i elevens situasjon og problemer, kan gi potensiale for bedre tilpasset hjelp.

7.3 Forsøk på større inklusjon av ungdommer

Drøfting om hvordan bidra til større inklusjon av elever på skolen og i samfunnet:

Styringsgruppen og ressurspersonene på Rudbeck forsøker å legitimere tilrettelagt opplæring for å bidra til større inklusjon. Bakgrunnen er at de mener dagens frafallsdefinisjoner som benyttes ikke bidrar til inklusjon av ungdommer, hverken på skolen konkret eller i samfunnet i sin helhet. I forlengelse av dette beskriver ressurspersonene normen om normalisering av alternativ opplæring, men også normer om å sette krav til og realitetsorientere for å lære dem livsmestring. Dette gjenspeiles i praksis delvis blant elevene ved de at de for eksempel beskriver sine erfaringer med tilrettelagt opplæring. Enkelte elever forteller også om viktige enkeltansatte som på ulike måter har forsøkt å tilrettelegge og inkludere dem i skolemiljøet og for skolegang generelt.

Vi ser tegn på en løs kobling mellom skolens formelle og uformelle struktur med tanke på inkludering av elever i skolen. Ressurspersonene på Rudbeck ønsker at elevene skal føle seg sosialt og faglig inkludert. En av elevene forteller at skolen har sosiale problemer blant annet i form av for eksempel vold, rus og utestengning. Informanten forteller selv om en hverdag preget av dårlig integrering av flere elever i skolens sosiale miljø grunnet mobbing. Da hun fortalte om sine opplevelser med mobbing til en ansatt, fikk hun til svar at mobbing ikke fantes på skolen. En løs kobling kan sees i at den ansatte muligens ville at det sosiale problemet eleven opplevde i praksis, ikke skulle bli allment kjent. Dette kan skyldes et ønske om å opprettholde den formelle strukturen og legitimiteten til en videregående skole med en norm om å være inkluderende. I praksis kan dette imidlertid utgjøre en utfordring ettersom det å ikke anerkjenne elevens problemer kan bidra til at hun føler seg mindre inkludert på og av skolen. Således fortsetter skolen, i dette tilfelle, å bidra til at hennes opplevelser ikke blir håndtert. Dette kan være en av årsakene til at hun fremdeles har vanskeligheter med å føle seg inkludert i skolens sosiale miljø.

7.4 Formålet om økt kompetansedeling mellom skolen og NAV gjennom tverrsektorielt samarbeid

Drøfting om integrering av NAV i videregående skole:

Informanter fra styringsgruppen ønsker at tverrsektorielt samarbeid vektlegges når samfunnet skal arbeide med frafallsforebygging. Med tanke på frafallsforebygging på Rudbeck innebærer NAV-tiltaket et fokus på tverrsektorielt samarbeid og større kompetansedeling mellom NAV og skolen. I praksis medfører NAV-tiltaket et forsøk på tettere samarbeid mellom aktører på statlig, fylkeskommunalt og kommunalt nivå. Utfordringen med et slikt forsøk, kan være at systemene (eller systemet i seg selv) for eksempel kan ha delvis motstridende normer, verdier og prioriteringer, noe som kan hindre forebyggingsarbeid på Rudbeck. Et eksempel på dette som vi ser i datamaterialet, er at det kan være utfordrende å integrere NAV-veilederne i skolens elevtjeneste. Dette fordi integreringen avhenger både av hvor aktivt veilederne selv prøver å bli inkludert, og hvorvidt de ansatte på skolen er villige til å inkludere dem i det frafallsforebyggende arbeidet. Et annet eksempel er at NAV-veilederne må balansere mellom å være “advokat” og portvakt” for NAV sine tjenester. Bakgrunnen for disse utfordringene med integrering kan skyldes at NAV-systemet og skolesystemet har i utgangspunktet sin egen institusjonelle logikk og virkemåte.

For å kunne nå NAV-tiltakets formål, må tiltaket integreres på Rudbeck videregående skole. Integreringen av NAV på skolen innebærer i realiteten to integreringsprosesser som skjer samtidig. Den første integreringsprosessen er å integrere NAV-systemet i skolesystemet og å tilpasse NAV sine tjenester til skolens frafallsforebyggende arbeid. Den andre integreringsprosessen er å integrere NAV-veilederne i skolens elevtjeneste ved at disse aktivt benyttes av skolens ansatte ved behov. Ved hjelp av Habermas kan vi forstå dette som et forsøk på både systemintegrasjon og sosial integrasjon.

Drøfting om NAV-veilederens rolle som advokat eller portvakt:

Et ideal for NAV-tiltaket er å avdekke elevenes eventuelle levekårsutfordringer og sosiale problemer. Våre informanter bekrefter at de gjennom NAV-tiltaket på Rudbeck har fått erfaringer med dette. I starten på Rudbeck, ble det fryktet at tiltaket kunne bidra til at urettmessig mange elever havnet på sosialhjelp. Av den grunn ser vi at NAV-veileders rolle

som advokat eller portvakt påvirker det frafallsforebyggende arbeidet. Med dette menes det rollen som advokat for hjelpetrengende elever og rollen som portvakt for NAV-systemet.

I intervjuene med styringsgruppen og ressurspersonene på Rudbeck ser vi at det ikke er en enhetlig oppfatning av hvordan NAV-veilederne skal jobbe med frafallsforebygging på skolen, eller hvor synlige de skal være i skolemiljøet. En informant fra styringsgruppen uttrykker for eksempel at det ikke er ønskelig at tjenesten skal markedsføres til elevene, samtidig som en annen informant mener at tjenesten bør markedsføres aktivt på Rudbeck og i sosiale medier tilknyttet skolen. Flere informanter blant ressurspersonene på skolen uttrykker at de ønsker større bruk av NAV-veilederne, også i undervisningsopplegg, noe som i praksis vil innebære mer synlighet. Elevene på sin side opplever ikke at veilederne er utpreget synlige i skolemiljøet og at tjenesten de representerer heller ikke fremstår som allmenn kjent i elevgruppen. Vi ser at diskusjonen om NAV-veiledernes synlighet på Rudbeck, er et uttrykk for at NAV-tiltaket og NAV-veiledernes tjenester foreløpig ikke har blitt integrert og institusjonalisert godt nok ved skolen. Dette kan skyldes at tiltaket ikke har vært i drift i lang nok tid til at det blir oppfattet av våre informanter som en etablert del av skolens frafallsforebyggende arbeid.

Drøfting om markedsføring av NAV-veilederne på Rudbeck:

Ambivalensen mellom rollene som advokat og portvakt har medført en utilsiktet konsekvens i form av at tjenesten NAV-veilederne representerer er lite kjent blant elevene. Flere av våre elevinformanter hadde kommet i kontakt med NAV-veilederne på bakgrunn av en henvisning fra en ansatt eller en medelev som selv hadde vært hos dem tidligere og fått hjelp.

Diskusjonen rundt manglende markedsføring av NAV-veiledernes tjenester er spesielt interessant med tanke på at det er et uttrykt ønske om at elevene skal oppleve tjenesten som lett tilgjengelig (Vedlegg 1:4). Ut fra et ny-institusjonelt perspektiv kan dette forstås ved hjelp av løse koblinger. Utad kan det oppfattes som at NAV har et ideal om at NAV-tiltaket skal oppfattes som lett tilgjengelig. I praksis kan det imidlertid oppfattes som at deler av styringsgruppen og ledelsen i NAV ønsker å være mer forsiktige. Her fremstår det som at organisasjonen preges av dobbelte beskjeder; formelt sett vil de gi inntrykk av å være opptatt av NAV-veiledernes synlighet, men innad i skolen gir de beskjed av at NAV-veilederne ikke skal markedsføre tjenesten.

Ambivalensen angående NAV-veiledernes synlighet har en klar kobling til March og Olsens begrepsbruk. Tvedydigheten rundt NAV-tjenesten kan ses som et uttrykk for at det her eksisterer to konkurrerende logikker. De aktører som mener at NAV-veiledernes tjenester ikke skal markedsføres for mye, kan sies å basere dette synspunktet på en konsekvenslogikk ettersom de er opptatte av eventuelle konsekvenser som synlige NAV-veiledere kan lede til. Det er fordi det tidligere har vært skepsis mot at NAV-veiledernes tilstedeværelse skal lede til flere henvendelser angående økonomisk sosialhjelp. De informantene som gir uttrykk for at NAV-veiledernes synlighet er et viktig element i det frafallsforebyggende arbeidet, kan synes å handle ut fra det March og Olsen kaller en logikk av hensiktsmessighet. I praksis innebærer dette forpliktelser fra NAV-veilederne om å hjelpe elever i behov av dette. Dermed blir deres synlighet på skolen sentral.

På samme måte er det nærliggende å vise til at det også i NAV-systemet finnes en dobbelthet og ambivalens. På den ene siden kan det oppleves som strategisk å ikke markedsføre NAV-veiledernes tjenester for mye ettersom det ikke er ønskelig at NAV skal bruke alt for mye ressurser i form av tid og penger på samfunnets individer. De ønsker at flest mulig mennesker skal klare seg selv. På den andre siden er det nettopp dette som er NAV sin oppgave: å hjelpe innbyggere som har behov for velferdsstatens tjenester.

Drøfting om tverrsektorielt samarbeid mellom skolen, NAV og andre aktører:

Informantene i styringsgruppen er samstemte i oppfatningen at det finnes et behov for økt tverrsektorielt samarbeid for å hjelpe elever med deres utfordringer. De henviser til at behovet for samarbeid skyldes at samfunnet er sektorinndelt, og dermed hjelper aktører (som for eksempel NAV) i utgangspunktet ut fra sitt eget arbeidsområde. En informant beskrev at instansene tidligere ikke involverte seg i ungdommenes utfordringer før dette lå innenfor deres jurisdiksjon. I praksis kan dette bidra til at ungdommer ble sendt frem og tilbake mellom ulike hjelpeinstanser med ulike ansvarsområder og logikker, dersom disse ikke samarbeider godt nok.

I datamaterialet ser vi også tegn på at det kan være utfordrende å arbeide frafallsforebyggende gjennom tverrsektorielt samarbeid mellom ulike aktører. Både ressurspersoner og elever på Rudbeck beskriver Lånkassen (som ikke er en del av NAV-tiltaket) som lite integrert i den videregående skolen. Mens flere av ressurspersonene trekker frem utfordringer med

Lånekassens saksbehandling, beskriver elevene det de opplever som urettferdige og uforståelige regler med tanke på retten til å motta støtte. Regler, rutiner og saksbehandlingen kan fra Lånekassen sin side oppleves som forståelige for dem ut fra deres arbeidsmåte og ansvarsområde. For aktører som NAV-veilederne og ansatte på skolen som hjelper elevene med Lånekassen, er det imidlertid ikke sikkert at denne institusjonelle logikken fremstår som forståelig. For NAV-veilederne som her representerer skolesystemet, er deres fokus og institusjonelle logikk at elevene bør få økonomisk hjelp ved behov raskt for å forebygge potensielt frafall.

I kapittel fire beskriver vi forskning som viser til at både videregående skole og NAV opplever at mange av dagens ungdom har sammensatte problemer. I intervjuer med aktørene på skolen gis det et bilde der flere informanter ønsker mer og tettere tverrsektorielt samarbeid når det kommer til elevenes helse. Informanter blant ressurspersonene på Rudbeck forteller om elever som sliter med psykiske problemer, og viser til at dette kan ha sammenheng med manglende mestringsfølelse og dårlig selvtillit.

Gjennom NAV-tiltaket forsøker skolen (og NAV) å gjennomføre en institusjonell endring med formål om å forebygge frafall hos en elevgruppe som de ikke har klart å nå tidligere. Tiltaket innebærer en integrering mellom skole- og NAV-systemet og som potensielt kan bidra til mer tilpassede løsninger på disse elevene sine utfordringer. Enkelte av våre informanter uttrykker dette så klart som at det er et ønske om å gjøre Forsøk med NAV-veiledere i videregående skole, til en norm.

7.5 Formålet om levekårsutfordringer og sosiale problemer

Drøfting om elever med levekårsutfordringer og sosiale problemer:

Noe av bakgrunnen for innføringen av NAV-tiltaket på Rudbeck, var at en viss andel elever hadde levekårsutfordringer og sosiale problemer, noe som kunne resultere i frafall. Av den grunn har styringsgruppen som ideal og formål for NAV-tiltaket, at det skal innhentes mer kunnskap om, samt å hjelpe elever med slike utfordringer. I praksis mener informanter fra styringsgruppen og ressurspersonene på Rudbeck at de gjennom NAV-tiltaket har fått større

innsikt i elevers levekårsutfordringer og sosiale problemer. En informant fortalte at omfanget av elever med slike utfordringer var større enn forventet, og for noen av disse ungdommene preget utfordringene også skolegangen deres. Informantene anser NAV-tiltaket for å være et godt tiltak for å nå ut til disse elevene. Her ser vi et tegn på det vi mener er det motsatte av en løs kobling mellom strukturene. Dette er fordi aktørene har hatt et ideal om at NAV-tiltaket skal bidra til større kunnskap om levekårsutfordringer, og det er også slik kunnskap de har klart å innhente gjennom tiltaket.

Drøfting om generasjon prestasjon i skolen:

I intervjuer med styringsgruppen og ressurspersonene, fortelles det om en ungdomsgenerasjon som har høye krav til seg selv og til egen innsats. Styringsgruppen og ressurspersonene på Rudbeck forsøker å motvirke dette gjennom å normalisere alternative opplæringsløp og tilby individuell tilrettelegging av undervisningen. Elevene bekrefter at skolen her spiller en aktiv rolle for individuell tilrettelegging. De beskriver hvordan skolen og NAV-veilederne forsøker å bistå i vanskelige situasjoner og tilrettelegge for at skolehverdagen skal bli mer overkommelig for dem. Likevel er det et tankekors at flere av elevene vi intervjuet var svært tydelige på at de i praksis anså alternativer til et normert skoleløp, som uaktuelt.

Elevenes krav og forventninger til egen arbeidsinnsats blir også påvirket av at skolen samtidig også formidler normen om at utdanning er viktig. I intervjuene med våre elevinformanter var det kun én elev som uttrykte at han hadde overveid å slutte på skolen på grunn av en vanskelig livssituasjon. I flere av de andre intervjuene var det tydelig at elevene ikke vurderte det som et alternativ å slutte på skolen. Noen elevinformanter fremsto som svært rasjonelle når det kom til vurdering av utdanningsmuligheter. Vi tenker dette sier noe om hvor sterkt dagens elever har internalisert normen om at skole og utdanning er viktig, men spørsmålet er hva som skjer med elevene som ikke klarer å leve opp til forventningene? Samlet sett kan disse nevnte forholdende bidra til at Rudbeck videregående forsøk på å normalisere avvikende opplæringsløp i realiteten er svært utfordrende. Dette skyldes både sosialt press fra samfunnet og elevene selv om å være vellykkede. Det kan også skyldes at mestringsproblemer lett blir assosiert til psykiske utfordringer og en sykeliggjøring av flere av de elevene som er i risikozonen for frafall. Kanskje samfunnet har en tendens til å behandle symptomer (psykiske problemer), fremfor selve årsaken (dårlig mestringsfølelse) til at

individet sliter. I vårt prosjekt har vi sett at dette kan komme til uttrykk i at eleven i praksis må diagnostiseres for å få tilrettelagt undervisningen.

For elevene og deres selvfølelse, kan det også oppleves som nødvendig å ha en strategi om å få en diagnose som legitimerer hvorfor de ikke klarer å leve opp til skolens forventninger eller forventningene de har til seg selv. Det interessante med sitatet til Karl, som omhandler hans behov for å få *en diagnose-ish av noe slag*, er ikke det å få en diagnose i seg selv eller hvilken diagnose det er. Det interessante med sitatet er at det sier noe om at eleven opplever at det er rasjonelt å sykeliggjøre seg selv for å få hjelp. Han opplever seg selv som nødt til å akseptere det å ha et behov som avviker noe fra normen. En implikasjonen til denne utviklingen kan være at det innebærer at en del av elevers mestringsproblemer “sykeliggjøres” for å legitimere problemet for eleven selv, men også for at skolen eller andre samfunnsaktører skal se det nødvendig å intervensere. I praksis kan dermed denne medikaliseringen være med og påvirke skolens frafallsforebygging.

7.6 Videreføring og legitimering av NAV-tiltaket på Rudbeck

*Drøfting om legitimering av videre drift på Rudbeck på bakgrunn
frafallsstatistikk eller på bakgrunn av kvalitet på hjelp til enkeltelevne:*

Ved gjennomlesning av politiske satsninger mot frafall, ser vi at det i dag bevilges betydelig økonomisk støtte til forskningsrettede tiltak mot frafall. Dette innebærer at tiltak mot frafall (som NAV-tiltaket) iverksettes og gjennomføres i løpet av en avgrenset tidsperiode, hvor det i ettertid skal evalueres og diskuteres om det skal videreføres i flere skoler.

Innad i styringsgruppen er det delte meninger om hvorvidt det er kvantitative (frafallsstatistikk) eller kvalitative aspekter (kvalitet på hjelp til enkeltelevne), som bør vektlegges ved diskusjon om NAV-tiltakets eventuelle videreførelse på Rudbeck. Blant ressurspersonene på Rudbeck finnes en mer enhetlig oppfatning om at de kvalitative aspektene ved tiltaket bør vektlegges fremfor de kvantitative. Flere av informantene fra styringsgruppen og ressurspersonene gir inntrykk av i praksis å prioritere hjelpen til enkeltelevne, fremfor at resultatene skal måles ved hjelp av frafallsstatistikk. Flere av disse

informantene argumenterer for at for den enkelte elev, er ikke NAV-tiltaket nødvendigvis avgjørende for om vedkommende fullfører skolegangen her og nå. De argumenterer heller for at det uansett kan gi elever bedre forutsetninger for å mestre sin livssituasjon i et livsløpsperspektiv. Fra et ny-institusjonelt perspektiv illustrerer dette hvordan det frafallsforebyggende arbeidet internt på Rudbeck preges av konkurrerende institusjonelle logikker. Den ene logikken er basert på en strategisk, nyttemaksimerende tenkning som gjenspeiles i fokuset på resultatmåling. Den andre logikken baserer seg på organisasjonens kultur, normer, verdier samt aktørenes personlige tolkning av situasjonen. Dette gjenspeiles i de ansattes ønske om å tilrettelegge og normalisere avvikende skoleløp for å redusere elevens eventuelle opplevelser av mislykkethet.

I intervjuene med styringsgruppen og ressurspersonene på Rudbeck opplevde vi at flere av informantene problematiserte legitimiteten til de frafallsdefinisjonene som brukes. Dette ble begrunnet med at de i realiteten opplever at frafall og fullføring av videregående opplæring er mer sammensatt og komplisert enn statistikken klarer å vise. Etersom frafall måles etter fem år innebærer det at NAV-tiltaket har vært på Rudbeck for kort tid for at det skal kunne måles etter denne definisjonen. Styringsgruppen og ressurspersonene på Rudbeck problematiserer også legitimiteten til frafallsstatistikk som beskrivelse av virkeligheten og hvorvidt den egentlig bør vektlegges. Ut fra Habermas ser vi at det settes spørsmålsteget ved den strategisk rasjonelle logikken som NAVsystemet og utdanningssystemet legger opp til. I praksis kan det se ut som flere aktører ønsker å gå imot denne tankegangen og heller legitimere NAV-tiltaket ut fra en kommunikativ rasjonalitet. Dette er i form av å vektlegge samhandling og felles forståelse for frafall og frafallsforebygging mellom skolen og eleven.

Fra et ny-institusjonelt perspektiv ser vi at NAV-tiltakets legitimitet kan påvirkes av foreløpige manglende resultater på skolens frafallsstatistikk. På bakgrunn av styringsgruppens tanker om vanskeligheter å prioritere forebyggende fremfor behandlende tiltak, ser vi at dette potensielt kan true NAV-tiltakets eksistens. Dette kan være en konsekvens dersom aktørene ikke klarer å på annen måte legitimere NAV-tiltakets verdi, for eksempel i form av kvalitative aspekter ved å ha NAV-veiledere i videregående skole.

Drøfting om betydningen av NAV-tiltaket for Rudbecks frafallsforebyggende arbeid i praksis:

Bakgrunnen for at NAV-tiltaket ikke foreløpig kan vise betydning for det frafallsforebyggende arbeidet ved skolen i form av kvantitative resultater, kan skyldes flere årsaker. Den første årsaken som presenteres av informantene, er at frafallsdefinisjoner og frafallsstatistikk ikke er omfattende nok til at de kan beskrive årsaker og virkninger av frafall. Den andre årsaken kan være at det er utfordrende i praksis å gjennomføre institusjonelle endringer som integrering av NAV i skolen representerer. Gjennom våre empiriske kapitler har vi presentert funn og problematisert hvordan ulike aktører tilknyttet driften av NAV-tiltaket på Rudbeck tenker om frafall og frafallsforebygging.

En årsak til at det kan være utfordrende å gjennomføre institusjonelle endringer, er at vi ser tegn på en delvis løs kobling mellom endring av skolens praksis i form av NAV-tiltaket og endring av faktorer som organisasjonsskjema og symboler. I praksis ser vi at det er ikke er tydelig definert hvordan NAV-veilederne skal jobbe frafallsforebyggende og når de skal involveres i elevsaker. Det er heller ikke tydelig definert hvor synlig NAV-veilederne skal være i skolemiljøet eller hvordan (og til hvem) tjenesten skal markedsføres til. På intervjutidspunktet hadde NAV-veilederne på skolen heller ikke et eget definert kontor med tydelig skilting, eller en arbeidsuniform som symboliserer tilknytningen til NAV. Samtidig må det påpekes at slike tydelige symboler potensielt kan føre til en stigmatisering av elevene som trenger hjelp siden det kan bli tydelig for medelever at vedkommende har behov for NAV sine tjenester.

En annen årsak kan være at tiltakets formål har gjort dem mer problemfokuserte. Dette er fordi tydelige formål krever tydelige resultater. I dette tilfellet hvor resultatet rent statistikkmessig ikke er tydelig, ser det ut til at flere av informantene søker andre kilder for legitimering. Disse kildene er mer vektlegging av kvalitet på hjelp til enkeltelev, større vektlegging av hvordan individuell frafallsforebygging gir samfunnsøkonomiske besparelser, og ønsket om måling av frafall skal skje over et større tidsrom. Vi ser samtidig tegn til at det fokuseres mer på formålet om kunnskapsdeling og å hjelpe elever med levekårsutfordringer, fremfor formålet om mindre frafall, fordi det er enklere å nå disse målene og dermed legitimere driften av tiltaket.

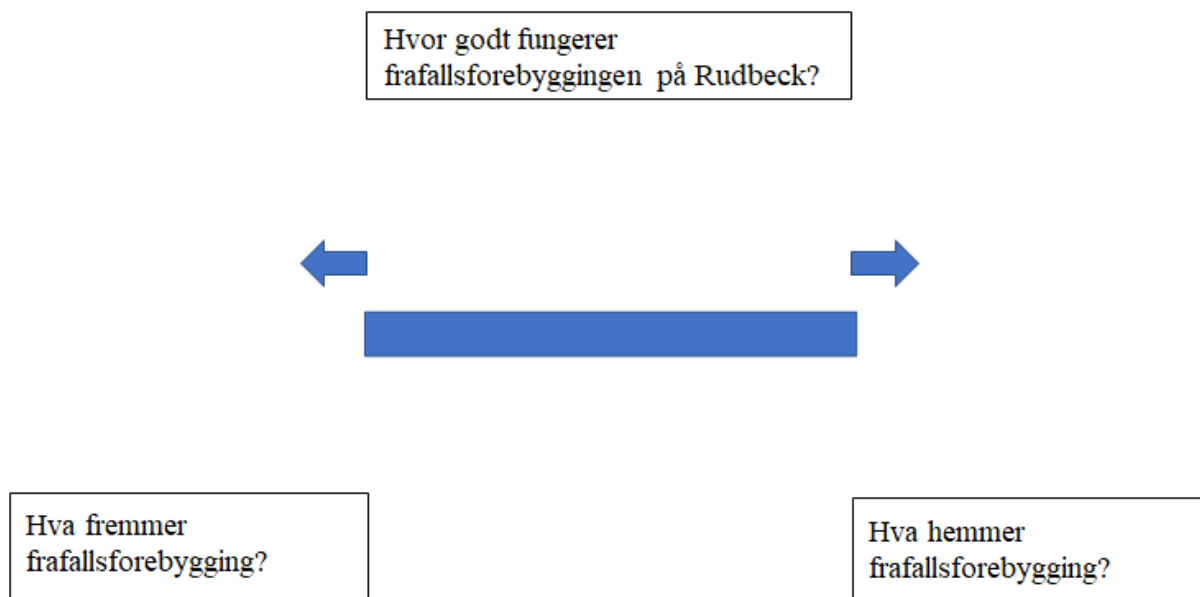
7.7 Avsluttende drøfting

NAV-tiltaket har to overordnede formål og fem formål som gjelder tiltaket konkret på Rudbeck videregående skole. De to generelle formålene er at NAV-tiltaket skal bidra til økt fullføring av videregående og økt fullføring på normert tid. De resterende fem formålene er forebygging av frafall og større inklusjon av elever på Rudbeck, mer frafallsforebyggende arbeid gjennom kombinasjonstiltak, samt økt kunnskap og levekårsutfordringer og sosiale problemer. Videre er de to siste formålene å få mer tverrsektorielt samarbeid, og økt kompetansedeling mellom skolen og NAV.

Ut fra våre forskningsspørsmål har vi identifisert hvilke idealer styringsgruppen, ressurspersonene og elevene på Rudbeck har for det frafallsforebyggende arbeidet, og hvordan det samme arbeidet erfares og oppleves av disse aktørene i praksis. Vi ser at Rudbeck videregående skole arbeider med frafallsforebygging gjennom blant annet NAV-tiltaket. Dette skjer ved at NAV-veilederne integreres i skolens elevtjeneste og NAV-systemet integreres i skolesystemet. På bakgrunn av idealer og praksis ved Rudbecks frafallsforebyggende arbeid, har vi sett på tre sentrale implikasjoner, som både kan fremme og hemme frafallsforebygging ved skolen. Disse presenteres nedenfor.

7.7.1 Implikasjoner som hverken er fremmende eller hemmende ved Rudbecks frafallsforebyggende arbeid

Driften av NAV-tiltaket samt Rudbecks videregående skoles arbeid med elevene, har flere implikasjoner for hvordan det frafallsforebyggende arbeidet fungerer i praksis, i forhold til inklusjons- og eksklusjonsprosesser av elever. Vi har her valgt å kategorisere disse implikasjonene i følgende tre temaer, og vil ved hjelp av Figur 2 illustrere hvordan disse i praksis kan virke både fremmende og hemmende for Rudbecks frafallsforebygging:



Figur 2: Aspekter som hverken fremmer eller hemmer frafallsforebyggingen ved Rudbeck videregående skole

Integrering av NAV-veilederne på Rudbeck - fremmende eller hemmende for frafallsforebygging?

Det ligger en spenning i hvor synlige aktørene mener at NAV-veilederne skal være i skolemiljøet, samt hvor mye tjenesten skal markedsføres på skolen. På den ene siden kan det fremme det frafallsforebyggende arbeidet dersom NAV-veilederne er synlige, ettersom det kan bidra til at elever som trenger hjelp vet hvem de skal gå til. På den andre siden kan det hemme det frafallsforebyggende arbeidet dersom elever med behov for hjelp, ikke kjenner til tjenesten eller opplever at NAV-veilederne er lite tilgjengelige på skolen. Figuren illustrerer spenningen ved NAV-veiledernes synlighet. Vi tenker at NAV-veiledernes rolle på denne måten hverken fungerer helt fremmende eller helt hemmende for frafallsforebyggingen ved skolen, men befinner seg imidlertid et sted i midten.

Tverrsektorielt samarbeid - hvor fremmende eller hemmende?

Det ligger også en spenning i hvor mye eller lite tverrsektorielt samarbeid aktørene ønsker å ha. På den ene siden søker aktørene mer og bedre tverrsektorielt samarbeid siden de mener det er essensielt i skolens frafallsforebyggende arbeid. Tverrsektorielt samarbeid gjennom kompetansedeling mellom skolen og NAV regnes som viktig fordi det kan bidra til mer individuelt tilpassede frafallsforebyggende tiltak. På den andre siden kan frafallsforebygging bli hemmet dersom samarbeidet mellom skolen, NAV og andre systemer ikke samarbeider godt nok. Et eksempel på dette kan være samarbeidet med Lånekassen, som av noen aktører

oppleves som utfordrende. Frafallsforebyggingen kan også bli hemmet av mangel på enhetlig oppfatning av hvor mye eller sterkt samarbeidet mellom de ulike systemene skal være. Et eksempel på dette kan være diskusjonen om markedsføringen av NAV-veilederne. Vi tenker at det tverrfaglige samarbeidet på Rudbeck hverken fungerer helt fremmede eller helt hemmende for frafallsforebyggingen ved skolen, men befinner seg imidlertid et sted i midten.

Fokus på inklusjon av elevene på skolen - hvor fremmede eller hemmende?

Vi ser i tillegg hvordan Rudbecks frafallsforebyggende arbeid både kan fremme og hemme forsøk på sosial og faglig inklusjon av elevene. Ressurspersonenes normer og verdier kommer til uttrykk i forsøk på normalisering av alternative skoleløp og individuell tilrettelegging av undervisningen for eleven. Dette ser vi kan fremme forebygging av frafall. Samtidig kan disse normene også hemme det frafallsforebyggende arbeidet. Dette er fordi mye fokus på inkludering, kan gjøre at problemer ved skolen ikke tas tak i. I datamaterialet ser vi at dette gir utslag ved at ressurspersonene uttrykker at de sjeldent diskuterer frafall med elevene, og at elevene opplever at problemer ved skolen underkommuniseres eller tabubelegges. Vi tenker at arbeidet på Rudbeck på denne måten hverken fungerer helt fremmede eller helt hemmende for frafallsforebyggingen, men befinner seg imidlertid et sted i midten.

7.7.2 Hva kan vi lære av NAV-tiltaket?

Vi kan lære flere ting av Forsøk med NAV-veileder i videregående skole. Vi ser at NAV-tiltaket er et godt eksempel på et forsøk på systemintegrasjon og sosial integrasjon i en organisasjon og hvilke implikasjoner det kan medføre. NAV-tiltaket innebærer integrering av ulike systemer hvor aktører har ulike interesser, væremåter, institusjonelle logikker og organisasjonskultur. Integrering av disse medfører dermed en endring av organisatoriske normer og verdier like mye som den faktiske endring av frafallsforebyggende arbeid. I vårt datamateriale ser vi hvordan skolen og NAV har fått større og mer positivt fokus til tverrsektorielt samarbeid med hverandre og med andre aktører. De har fått kunnskap og innsikt i elevers levekårsutfordringer og sosiale problemer. I tillegg ser vi hvordan skolekulturen påvirkes og påvirkes av driften av NAV-tiltaket ved å forsøke å forebygge frafall gjennom større fokus på inklusjon av ungdom.

Når det kommer til integrering av NAV-veilederne i skolens daglige frafallsforebyggende arbeid, ser vi ved noen tilfeller at det er forskjeller mellom hva som var tiltenkt og hva som gjøres i praksis. Dette er i forhold til at NAV-tiltaket hadde i utgangspunktet en konkret målgruppe, men funn i datamaterialet gjenspeiler et litt annet bilde. Noen informanter i styringsgruppen mener NAV-tiltaket er rettet mot en konkret målgruppe elever.

Ressurspersonene på Rudbeck mener imidlertid at NAV-veilederne forsøker å hjelpe elevene med sine problemer uavhengig av om de er i noen målgruppe. Andre funn indikerer på at det eksisterer et ønske om å faktisk utvide målgruppen gjennom sterkere involvering av NAV-veilederne i den daglige undervisningen og ved hjelp av nye arbeidsmetoder. Til tross for disse positive erfaringene, ser vi at driften av tiltaket preges av at NAV-tiltaket ikke foreløpig er en fullstendig integrert del av Rudbecks frafallsforebyggende arbeid. Bakgrunnen for dette er at NAV-tiltaket foreløpig ikke er en godt nok gjennomført institusjonell endring. Dette ser vi gjennom diskusjonen om synlighet og markedsføring. Når det kommer til markedsføring, ser vi at det er stor uenighet om dette blant informantene. Gjennom intervjuene ser vi at spennet i oppfatningene om dette varierer fra et ønske om ingen markedsføring overfor elevene, til et ønske om større markedsføring i sosiale medier tilknyttet skolen. Denne uenigheten gjenspeiles i NAV-veiledernes synlighet i skolemiljøet. På bakgrunn av funn og observasjoner under rekrutteringsperioden ser vi at få elever kjenner til dem og deres tjenester (se kapittel 3.3).

En grunn til at det kan ta tid å gjennomføre slike store endringer, er at for skolen er det enkleste å arbeide frafallsforebyggende slik det har blitt gjort tidligere. Dette fordi endring av praksis innebærer at symboler, meninger og handlinger må redefineres og gis ny mening. Dette kan være en lang prosess og forutsetter at alle involverte aktører støtter opp under denne endringen. I praksis kan det være utfordrende fordi de ulike aktørene tilknyttet dette tiltaket har noe ulike narrativer om frafall og frafallsforebygging. I tillegg har de ulike roller i skolens frafallsforebyggende arbeid og representerer ulike systemer med ulike institusjonelle logikker.

Vi har også lært gjennom NAV-tiltaket hvordan fremming av visse idealer, normer og verdier knyttet til inkludering av elevene, kan medføre at situasjoner i skolen som ikke tilfredsstillende disse av ulike årsaker, kan bli underkommunisert. Et eksempel på dette kan være mobbing. Om underkommuniseringen av dette er bevisst gjort av aktørene vites ikke, men konsekvensen kan uansett være at årsaker til frafall ikke blir tatt tak i av skolen. Slike organisasjonsstrukturer som fremstår som positive og inkluderende, kan dermed i praksis

oppleves svært annerledes av andre involverte parter. Et annet relevant poeng er hvordan skolen ønsker å fremstå som frafallsforebyggende, men i realiteten har visse føringer som legger konkrete rammer for når de skal diskutere eller ikke diskutere frafall med elevene. Samlet sett ser vi at dette gjør at skolen risikerer å komme sent inn for å forsøke å forebygge frafallet, noe som gjør at det frafallsforebyggende arbeidet kan preges av mer “brannslukningsarbeid” fremfor reell forebygging.

7.7.3 Hva kan vi lære oss som sosiologer?

For forskere innenfor sosiologi ligger det en lærdom i denne oppgaven i form av ikke å ta forskningsobjektet for gitt. Ved ettertanke opplever vi vårt første syn på frafall som naivt. Vi startet dette prosjektet med et ønske om å evaluere effekten av NAV-tiltaket ut fra Rudbeck frafallsstatistikk. Med tiden gjennom prosjektperioden innså vi at frafall var et langt mer komplekst fenomen enn vi tidligere oppfattet. Vi har gjennom dette prosjektet sett hvordan den forskningsmessige operasjonaliseringen av frafall påvirkes av hva som er bakgrunnen for, og hensikten med målingen av fenomenet. I tillegg ser vi hvordan dette igjen påvirker hvordan ulike aktører forholder seg til og jobber med frafall og frafallsforebygging.

Vi ser at en nærmere problematisering av hvordan vi konstruerer frafall som forskningsobjekt er svært sentralt både fra et teoretisk perspektiv, men også fra et rent praktisk perspektiv. Dette er fordi dagens tiltak mot frafall er et produkt av og inngår i forskning på frafall. Dersom det er lite forskningsmessig bevissthet knyttet til hvordan frafall operasjonaliseres for å kunne måles, ser vi at det kan medføre et visst usikkerhetsmoment ved kvaliteten på forskningen som gjøres. Dette ser vi kan medføre visse legitimitetsproblemer til frafallstiltak som eksisterer nå i dag.

Et annet relevant poeng i denne sammenheng er hvordan frafall kan variere ut fra hvilke spørsmål som stilles. Med dette menes at frafallets omfang varierer ut fra hvordan det defineres og hvilke grunnantakelser har aktøren som forsøker å måle det. Vi ser at det benyttes ulike begreper og definisjoner som femårsdefinisjonen, avvik fra normal studieprogresjon, gjennomføring, fullføring, og bortvalg. Noen definisjoner benyttes for å måle frafall over en lengre eller kortere tidsperiode. Andre begreper som bortvalg benyttes til å ansvarliggjøre individet mer for sitt eget frafall, eller for å problematisere hvordan eleven

beveger seg gjennom opplæringsløpet. Mangfoldigheten av begreper som benyttes i denne debatten er resultatet av at frafallsstatistikk har ulike formål, og aktørene som benytter seg av den har ulike agendaer knyttet til dette. Resultatet av dette, slik vi ser det, er at store aktører og samfunnssystemer, som for eksempel videregående skole eller Utdanningsdirektoratet, risikerer å snakke forbi hverandre siden de tidvis bruker ulike begreper når det kommer til frafall. Vi ser at dette gjør frafall til et langt mindre statistisk fenomen enn slik det fremstilles i media.

Det er i denne sammenheng også relevant å trekke inn frafallets funksjon i en større diskusjon om hva som fremmer eller hemmer sosial inklusjon i samfunnet. Videregående skole er en sentral organisasjon, som gjennom sosialisering av individer bidrar til opprettholdelse av den sosiale orden i det norske samfunnet. Skolen formidler normer, verdier og holdninger til elevene som skal bidra til at de blir gode fremtidige samfunnsborgere. Frafallet blir på bakgrunn av dette en form for sosialt avvik som gjør at en andel elever defineres “ut” av samfunnet. For eleven selv kan dette medføre at vedkommende definerer seg selv som avvikende, noe som kan påvirke selvbildet. For samfunnet er frafall økonomisk belastende, men kan likevel ha en viktig funksjon; ved å definere noe som sosialt avvikende, blir styringsgruppen, ressurspersonene og elevene selv også mer bevisstgjorte på hva som er ønskede normer og verdier. Dette innebærer at frafallet bidrar til å definere hvilke ungdommer som er “utenfor” og “innenfor” i det sosiale fellesskapet som skolen og resten av samfunnet representerer. Dette betyr at omfanget av frafall som avvik vil variere ut fra hva som regnes som normalitet. I dette prosjektet har vi sett hvordan NAV-tiltaket, styringsgruppen og ressurspersonene på Rudbeck jobber mot et ideal om større inkludering av ungdom. I praksis forsøker de å gjøre dette med å forebygge frafall gjennom større sosial og faglig inkludering av elevene på skolen. Vi har ved gjennomlesning av tidligere forskning sett at det har blitt forsøkt flere ulike tiltak mot frafall, men likevel har frafallsprosenten vært relativt stabil frem til de siste årene. På bakgrunn av dette ser vi at NAV-tiltaket og andre frafallstiltak nå i dag kanskje fungerer mer forebyggende av sosial eksklusjon av elevene fremfor at det nødvendigvis fungerer frafallsforebyggende.

Oppgaven har også lært oss at en medisinsk tilnærming til elevens utfordringer, hvor hver person håndteres som en byråkratisk case, kan være problematisk. For enkeltindividet kan en slik tilnærming være fordelaktig ettersom eleven da får legitimert og utløst ressurser som vedkommende har behov for. Imidlertid trenger dette ikke fungere godt for skolen. Dette fordi

individuell tilrettelegging og utløsning av ressurser til hjelpetrequende elever påvirker skolens økonomiske budsjett og rammer. Vi kan også stille spørsmål ved hvorvidt en slik “sykeliggjøring” av elevene bidrar til inkludering eller ekskludering av dem på skolen og i resten av samfunnet. På den ene siden kan det bidra til inkludering av eleven i skolens faglige og sosiale miljø gjennom tilrettelegging av undervisning og normalisering av avvikende skoleløp. På den andre siden kan sykeliggjøring slik vi ser også bidra til en ekskludering ved at en del av elevenes mestringsproblemer fremmedgjøres for dem selv, noe som resulterer i en følelse av mislykkethet eller annerledeshet ut fra samfunnets normer.

Et siste relevant poeng i denne sammenheng er hvordan dette studiet viser betydningen av organisatorisk praksis når det kommer til iverksetting, gjennomføring, og evaluering av frafallstiltak. Flere studier om frafall har et rent aktørfokus. I sammenligning viser vårt studie hvordan et frafallstiltak fungerer i skolen som organisasjon eller i organisasjonsfeltet som videregående skole utgjør. Dette gjør at vi får innblikk i betydningen av for eksempel organisasjonsstruktur eller organisasjonskultur, og hvordan disse påvirker driften av frafallstiltak og annet frafallsforebyggende arbeid ved skolen.

8. Konklusjon

Tema for denne masteroppgaven er forebygging av frafall i videregående skole gjennom samarbeid mellom NAV og skolen. Problemstillingen er hvordan videregående skole arbeider med frafallsforebygging, i teori og praksis. Vi har operasjonalisert problemstillingen ved hjelp av to forskningsspørsmål som omhandler hvilke idealer NAV og Rudbeck har for frafallsforebygging, og hvordan de arbeider med dette i praksis. Vi har undersøkt dette ved å intervjuer aktører knyttet til tiltaket. Intervjuene har omhandlet deres idealer i form frafallsnarrativer, samt hvordan de i praksis arbeider med frafallsforebygging gjennom NAV-tiltaket på skolen.

Vi har kategorisert våre funn etter NAV-tiltakets totalt sju formål. Ved hjelp av forskningsspørsmål 1 har vi identifisert idealer om frafallsforebygging hos aktører knyttet til NAV-tiltaket på Rudbeck. Samlet sett ser vi at aktørenes idealer om frafall og frafallsforebygging omhandler normalisering av alternative skoleløp, mer tverrsektorielt samarbeid og å få mer kunnskap om elevenes levekårsutfordringer. Det finnes også et ideal om mer fokus på livsmestring, realitetsorientering av elevene, samt en norm blant elevene om et normert skoleløp.

Ved hjelp av forskningsspørsmål 2 har vi ut fra vårt datamateriale, identifisert hvordan Rudbeck og NAV arbeider med frafallsforebygging, i praksis. Det frafallsforebyggende arbeidet ved skolen påvirkes av samfunnets diagnosekultur, samt av diskusjonen rundt NAV-veiledernes synlighet og markedsføring av denne tjenesten. Det påvirkes også av diskusjonen om videreføringen av tiltaket på skolen og av hvordan det tverrsektorielle samarbeidet fungerer. Rent konkret skjer det frafallsforebyggende arbeidet ved hjelp av normalisering av alternative skoleløp og realitetsorientering av elevene. I tillegg har aktørene gjennom tiltaket fått kunnskap om elevenes levekårsutfordringer. I praksis diskuteres frafall sjeldent med elevene. Noen elever opplever at det frafallsforebyggende arbeidet gjennom NAV-tiltaket, har vært avgjørende for at de fortsatt er i den videregående skolen, og også elever uttrykker misnøye med Lånekassen som system. Elevene opplever ikke at ansatte ved skolen diskuterer frafall med dem, og at skolen tabubelegger sosiale problemer, som for eksempel frafall. De opplever også at skolen forsøker å tilrettelegge skolegangen for dem, og det finnes en

varierende oppfatning av hvorvidt elevene anser at skolen lever opp til ønsket om å være en idealskole.

For å kunne svare på vår problemstilling har vi sammenlignet ideal og praksis ut fra våre funn. Ut fra våre funn, ser vi flere sprik mellom ideal og praksis, med tanke på det frafallsforebyggende arbeidet ved Rudbeck videregående skole. Vi ser gjennom de ulike aktørenes frafallsnarrativer at de til tider vektlegger ulike ting, har noe ulik bakgrunn og forståelse for sine vurderinger, og at de delvis ønsker ulike ting når det kommer til forebygging av frafall. Et sprik mellom ideal og praksis er hvordan skolenormen om å fullføre skolegangen oppleves forskjellig for ressurspersonene og elevene. I intervjuene med ressurspersonene, ble det vist til viktigheten av å formidle alternative opplæringsløp som legitimt. Dette ble ansett som svært viktig for å styrke elevers selvfølelse og å forebygge frafall. Blant elevene var det vanskelig å finne resonans i denne tankegangen fordi de opplever en sterk norm om normert skoleløp. Samtidig er det flere elever som påpeker at ikke alle ungdommer har forutsetninger for å fullføre et normert skoleløp.

Et annet sprik er mellom ressurspersonenes norm om inkludering av elevene på skolen, og hvordan enkeltelever opplever at skolen tabubelegger sosiale problemer. Et tredje sprik er mellom ressurspersonenes ideal om å realitetsorientere elever, men i praksis sjeldent diskuterer frafall med elevene. Et fjerde sprik er mellom styringsgruppen og ressurspersonenes forventninger om at NAV-tiltaket skal bidra til frafallsforebygging, men at det i praksis er utfordrende å vise om det faktisk gjør det. Et femte sprik er mellom styringsgruppens og ressurspersonenes ideal om at NAV-veilederne bidrar til forebygging av frafall ved skolen, men i praksis påvirkes veiledernes arbeidshverdag av diskusjonene om synlighet og markedsføring. Et sjette sprik er mellom styringsgruppens og ressurspersonenes ideal om tverrsektorielt samarbeid, og hvordan de i praksis opplever at skolen og andre systemer ikke samarbeider godt nok, for eksempel med tanke på Lånekassen.

Vi ser at overordnet sett har Rudbecks frafallsforebyggende arbeid i dag tre sentrale aspekter ved seg som både kan fremme og hemme frafallsforebygging. Disse tre aspektene er integrering av NAV-veilederne på skolen, tverrsektorielt samarbeid og skolens fokus på inklusjon av ungdommer. Totalt sett ser vi at ingen av disse aspektene virker helt fremmende eller hemmende på frafallsforebyggingen ved Rudbeck videregående skole. Ettersom integrering av NAV og NAV-veilederne i skolen kan betraktes som et forsøk på både

systemintegrasjon og sosial integrasjon, medfører dette en dobbelthet i NAV-veiledernes arbeid med frafallsforebygging. Dette illustreres i hvordan NAV-veilederne må balansere rollen som advokat for elevene og portvakt for NAV-systemet. Gjennom tverrsektorielt samarbeid og forsøk på større inklusjon av ungdommer, kan vi også se at det ligger en spenning i skolen som system. På den ene siden ligger det et ønske om å forstå og legge til rette for elevene slik at de kan fullføre skolegangen. På den andre siden kan frafallsdefinisjonen betraktes som en målstyring som kan bidra til å stresse både elever og ansatte om at elevene skal fullføre på kortest mulig tid. I vårt datamateriale kan vi til tider oppfatte det som at det finnes forskjeller mellom hvordan informantene som representerer skolen ønsker at frafallsforebyggingen skal fungere, og hvordan elevinformantene i praksis opplever dette. Dette skillet kan også være en konsekvens av at normer og verdier utenfor skolen påvirker hvordan skolens frafallsforebygging fungerer.

Bakgrunnen for spenningene som vi beskriver ovenfor, ser vi skyldes at det ligger en rasjonalitetskonflikt i skolen som system som påvirker det frafallsforebyggende arbeidet. Dette er fordi skolen ligger i et skjæringspunkt mellom formålsrasjonell handling i form av mål- og resultatstyring, og menneskelige hensyn i form av individuell tilrettelegging. Dette medfører også en dobbelthet i aktørenes oppfatninger om hvordan frafallsforebygging og NAV-tiltaket bør fungere. Dobbeltheten er også tydelig i diskusjoner om hvorvidt NAV-tiltaket skal bli en del av skolens ordinære drift.

Vi ser flere tegn på at det har skjedd en rasjonalisering av skolen som både påvirker skolen som system, men som også preger skolehverdagen til elevene. Dette kommer for eksempel til uttrykk i at den norske frafallsdebatten preges av fokuset på frafall og hva som er et normativt skoleløp. Det kommer også til uttrykk i at skolene måler elevenes skoleprestasjoner, fravær, overganger, gjennomføringer, samt fullføringer av skolegangen. Ut fra det vi har lest i tidligere forskning, vil vi hevde at skolens økte mål- og resultatstyring kan være en mulig årsak til at flere elever nå i dag har psykiske problemer fordi de sliter med å mestre disse kravene fra skolen. I den forbindelse ser vi også tegn på at den medisinske institusjonen har bidratt til en rasjonalisering av skolen, hvorav det å få en diagnose kan bidra til at eleven får utløst ressurser og tilrettelegging av skolegangen.

Ved diskusjon om videreføring av NAV-tiltaket på Rudbeck videregående, synes vi det er svært interessant at personene vi har intervjuet ikke har en enhetlig oppfatning av hvordan de skal legitimere for å videreføre NAV-tiltaket til å bli en del av Rudbecks ordinære drift. Noen informanter viser til at ideelt sett bør de ha frafallsstatistikk som illustrerer at tiltaket har hatt betydning. For andre informanter derimot er frafallsstatistikkenes betydning underordnet, og de ønsker heller å vektlegge forståelsen og kvaliteten på hjelpen til enkelteleven. Mangel på enhetlig oppfatning av hva som gir legitimitet ser vi er problematisk, siden det kan vanskeliggjøre arbeidet med å gjøre tiltaket til en varig institusjonell endring av skolen. Vi ser det kan være flere årsaker til at NAV-tiltaket foreløpig ikke har fungert godt nok frafallsforebyggende (se drøftingen om videreføring, kapittel 7.6). En årsak er at diskusjonen om NAV-veiledernes synlighet og markedsføring av tjenesten ser ut til å ha bidratt til at det finnes få symboler på veiledernes eksistens på skolen, noe som også har påvirket at de er lite kjent blant elevene. En annen årsak kan være at dagens målinger av frafall ikke er komplekse nok til at de godt kan beskrive ungdommers livssituasjoner eller livsløp.

Samlet sett ser vi at det er flere ting vi kan lære av NAV-tiltaket på Rudbeck og som sosiologer, når det kommer til forebygging av frafall. Av NAV-tiltaket kan vi lære at det tar tid å gjennomføre institusjonelle endringer, både dersom aktørene tilknyttet til det ikke er enig om endringens utforming eller omfang, men også at det enkleste for organisasjonen er å arbeide på samme måte som tidligere. Vi har også lært hvordan stort fokus på inkludering kan bidra til at tilfeller hvor dette ikke lykkes underkommuniseres. Som sosiologer kan vi på bakgrunn av dette prosjektet lære å ikke ta forskningsobjekt som frafall for gitt. Vi har sett hvordan ulike begreper, definisjoner og målinger av frafall medfører at ulike aktører kan risikere å snakke forbi hverandre både i forhold til forskning konkret, men også generelt i samfunnsdebatten. Vi kan også lære at en forklaring på en relativt stabil frafallsprosent i videregående skole, kan skyldes at frafallstiltak fungerer mer forebyggende av sosial eksklusjon av elevene fremfor at det nødvendigvis fungerer frafallsforebyggende. Til slutt har vi også lært at en medisinsk tilnærming til elevens utfordringer, hvor hvert person håndteres som en byråkratisk case, kan være problematisk.

8.1 Fremtidig forskning

For fremtidig forskning ønsker vi en større problematisering av hvordan frafall defineres og hva dette kan medføre for ungdommene som skolemessig sett kategoriseres som normale eller avvikende. I denne sammenheng ser vi at dagens frafallsstatistikk er basert på både den femårige frafallsdefinisjoner og andre ulike definisjoner. Dette kan i praksis medføre at det i realiteten eksisterer en usikkerhet om hva slags frafall som egentlig diskuteres og hvor stort dette frafallet er. På bakgrunn av innsikten vi fikk gjennom lesning av tidligere forskning om frafall, ble vi nysgjerrige på hva aktører som jobber med frafallsforebygging mener om dette. For fremtidig forskning kunne det derfor vært interessant å undersøke ulike aktørers oppfatninger av frafall, frafallsdefinisjonen, samt frafallsstatistikken. I tillegg hadde det vært interessant å undersøke hvordan dette eventuelt påvirker arbeidet med å sette igang frafallsforebyggende tiltak. Vi ser også relevansen med å åpne opp for debatt om hva psykisk helse egentlig er, og hvor grensen burde gå mellom mestringsproblemer og reelle psykiske problemer. I tillegg mener vi at dagens diagnosekultur bør problematiseres mer, og hvorvidt dette hemmer eller fremmer ekskludering av individer i samfunnet.

Referanseliste

Alvesson, Mats og Kärreman, Dan (2011). *Qualitative research and theory development. Mystery as method*. Los Angeles: Sage

Barne- ungdoms- og familiedirektoratet (2017). *Oppvekstrapporten 2017: økte forskjeller - gjør det noe?*

Berg, Lars Petter (2018). NAV. Hentet 01.06 fra: <https://snl.no/NAV>

Bratsberg, Bernt, Nyen, Torgeir og Raaum, Oddbjørn (2017). “Fagbrev i voksen alder”, *Søkelys på arbeidslivet*, 01-02, (34), 24-43

Brunsson, Nils (1990). “Reformer som rutin?” I Nils Brunsson og Johan P. Olsen (red.). *Makten att reformera*, 27-43. Stockholm: Carlssons förlag

Brunsson, Nils og Olsen, Johan P. (1990). “Kan organisationsformer väljas?” I Nils Brunsson og Johan P. Olsen (red.). *Makten att reformera*, 11-26. Stockholm: Carlssons förlag

Buland, Trond, Havn, Vidar, Finbak, Liv og Dahl, Thomas (2007). *Intet menneske er en øy*. Hentet 05.11.17 fra: https://www.sintef.no/globalassets/upload/teknologi_og_samfunn/gsu/fracfall.pdf

Byrhagen, Karen N., Falch, Torberg og Strøm, Bjarne (2006). *Frafall i videregående opplæring: Betydningen av grunnskolekarakterer, studieretninger og fylke*. Hentet 07.04.18 fra: http://www.sof.ntnu.no/SOF_R08_06.pdf

Bäckmann, Olof, Jakobsen, Vibeke, Lorentzen, Thomas, Österbacka, Eva og Dahl, Espen (2011). “Dropping out in Scandinavia. Social exclusion and labour market attachments among upper secondary school dropouts in Denmark, Finland, Norway and Sweden”. Stockholm: Institutet för framtidsstudier

della Porta, Donatella, Hänninen, Sakari, Siisiäinen, Martti og Silvasti, Tiina (2015). "The Precarization Effect". I della Porta, Donatella, Hänninen, Sakari, Siisiäinen, Martti og Silvasti, Tiina (red.). *The new social division - Making and unmaking precariousness*, 1-24. Hampshire: Palgrave Macmillian

Dictionary (ingen dato). *Narrative*. Hentet 21.04.18 fra:

<http://www.dictionary.com/browse/narrative>

Dowling, John og Jeffrey Pfeffer (1975). "Organizational Legitimacy: Social Values and Organizational Behavior", *The Pacific Sociological Review*, 18 (1), 122-136

Eriksson-Zetterquist, Ulla (2009). *Institutionell teori – idéer, moden, förändring*. Malmö: Liber

Eriksson-Zetterquist, Ulla, Kalling, Thomas, Styhre, Alexander og Woll, Kristin (2014). *Organisasjonsteori*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk Forlag

European Commission (2014). *Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe: Strategies, Policies and Measures*. Hentet 12.10.17 fra:

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/175EN.pdf

Falch, Torberg, Johannesen, Anne Borge og Strøm, Bjarne (2009). *Kostnader av frafall i videregående opplæring*. Hentet 13.12.17 fra:

<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/grunnskole/fracfall/kostnader-av-fracfall.pdf>

Friedland, Roger og Robert. R. Alford (1991). "Bringing Society Back In: Symbols, Practices, and Institutional Contradictions". I Walter W. Powell og Paul J. Dimaggio (red.). *The new institutionalism in organizational analysis*, 204-232. Chicago: University of Chicago Press

Fylkesmannen (2017). *Forsøk med "NAV-Veiledere i videregående skole" 2015-2018*. Hentet 28.05.18 fra:

<https://www.fylkesmannen.no/Documents/Dokument%20FMHO/Kurs%20og%20konferansar/HSA/2017.10.31-11.01%20Samarbeid%20med%20barna/T%C3%B8nder%20og%20Rydheim%20-%20Fors%C3%B8k%20med%20Nav-veileder%20i%20videreg%C3%A5ende%20skole%202015-18.pdf>

Greenwood, Royston, Suddaby, Roy og C.R. Hinings (2002). "Theorizing Change: The Role of Professional Associations in the Transformation of Institutionalized Fields". *The Academy of Management Journal*, 45 (1), 58-80

Habermas, Jürgen (Oversettelse av Thomas McCarthy) (1984). *The theory of communicative action, vol. 1: Reason and the rationalization of society*. Boston: Beacon Press

Habermas, Jürgen (Oversettelse av Thomas McCarthy) (1987). *The theory of communicative action, vol. 2: Lifeworld and system: a critique of functionalist reason*. Boston: Beacon Press

Halsan, Siri (2015). *NY GIV - litt historikk*. Hentet 21.04.18 fra:

<http://www.ks.no/fagomrader/utdanning-og-oppvekst/skole/fra-ny-giv-til-varig-givende/ny-giv--litt-historikk/>

Hammer, Torild (2009). *Unge sosialklienter fra ungdom til voksen alder*. Oslo: NOVA

Hatland, Aksel (2013). *Arbeids- og velferdsforvaltning*. Hentet 01.06.18 fra:

<https://snl.no/arbeids-og-velferdsforvaltning>

Hernes, Gudmund (1974). "Om ulikhetenes reproduksjon. Hvilken rolle spiller skolen?". I Mauritz Sundt Mortensen (red.) *I forskningens lys. 32 artikler om norsk forskning i går, i dag, i morgen*, 231-252. Oslo: Lyches Forlag

Illich, Ivan (1975). *Medisinsk nemesis*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag

Joas, Hans og Knöbl, Wolfgang (2009). *Social theory. Twenty introductory lectures*. Cambridge: Cambridge University Press

Jørgensen, Christian Helms (2010). "Frafald i de danske ungdomsuddannelser". I Eifred Markussen (red.) *Frafald i utdanning for 16–20 åringer i Norden, 19-62*. Hentet 10.11.17 fra: <https://www.nifu.no/publications/1026872/>

Lamb, Stephen og Markussen, Eifred (2011). "School dropout and completion. An international perspective." I Stephen Lamb, Eifred Markussen, Richard Teese, Nina Sandberg og John Polesel (red.) *School dropout and completion: international comparative studies in theory and policy*, 1-18. Dordrecht: Springer Netherlands

Lounsbury, Michael (2007). "A Tale of Two Cities: Competing Logics and Practice Variation in the Professionalizing of Mutual Funds". *The Academy of Management Journal*, 50 (2), 289-307

Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (Opplæringslova) (revidert 2017). Hentet 28.11.17 fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

March, James G. og Olsen, Johan P. (1989). *Rediscovering institutions. The organizational basis of politics*. New York: The Free Press

Markussen, Eifred, Lødding, Berit og Sandberg, Nina (2007). *Bortvalg og kompetanse i videregående opplæring*. Hentet 26.04.17 fra <http://www.ssb.no/a/publikasjoner/pdf/sa90/kap-6.pdf>

Markussen, Eifred, Wigum Frøseth, Mari, Lødding, Berit og Sandberg, Nina (2008). *Bortvalg og kompetanse. Gjennomføring, bortvalg og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring blant 9749 ungdommer som gikk ut av grunnskolen på Østlandet våren 2002: hovedfunn, konklusjoner og implikasjoner fem år etter*. Hentet 10.11.17 fra: <https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/281968/NIFUrapport2008-13.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Markussen, Eifred (2010). "Frafall i videregående opplæring i Norge: Forskning, omfang, hva kan gjøres og hva virker?". I Eifred Markussen (red.) *Frafall i utdanning for 16–20 åringer i Norden*, 123-150. Hentet 10.11.17 fra: <https://www.nifu.no/publications/1026872/>

Markussen, Eifred (2016). "Forskjell på folk! Om å avbryte videregående opplæring før tida - og konsekvensene for overgangen til arbeidslivet". I Kaja Reegård og Jon Rogstad (red.) *De frafalne - Om frafall i videregående opplæring*, 22-61. Oslo: Gyldendal Akademisk

Meld. St. 14 2002-2003 (2003). *Samordning av Aetat, trygdeetaten og sosialtjenesten*. Oslo: Arbeids- og sosialdepartementet

Meld. St. 16 2015-2016 (2016). *Fra utenforskap til ny sjanse: samordnet innsats for voksnes læring*. Oslo: Kunnskapsdepartementet

Meyer, John W. og Rowan, Brian (1977). "Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Control", *American Journal of Sociology*, 83 (2), 340-363

Mogstad, Magne og Rege, Mari (2009). "Tidlig læring og sosial mobilitet: Norske barns muligheter til å lykkes i utdanningsløpet og arbeidslivet", *Samfunnsøkonomen*, 63 (5), 4-22

NAV (2016). *NAVs omverdensanalyse 2016: utvikling, trender og konsekvenser fram mot 2030*. Hentet 13.03.17 fra: <https://www.nav.no/no/NAV+og+samfunn/Kunnskap/Analyser+fra+NAV/NAV+rapportserie/NAV+rapporter/omverdensanalyse-2016>

NAV (2017, a). *Forsøk med NAV-veiledere i videregående skole*. Hentet 16.10.17 fra: <https://www.nav.no/no/NAV+og+samfunn/Samarbeid/For+kommunen/Relatert+informasjon/fors%C3%B8k-med-nav-veiledere-i-videreg%C3%A5ende-skole>

NAV (2017, b). *Fattigdom og levekår i Norge: tilstand og utviklingstrekk - 2017*. Hentet 24.06.17 fra: https://www.nav.no/no/NAV+og+samfunn/Kunnskap/Analyser+fra+NAV/NAV+rapportserie/NAV+rapporter/_attachment/523851?download=Fattigdomsrapporten%202017.pdf

NAV (2017, c). *To styringslinjer*. Hentet 01.06.18 fra:

<https://www.nav.no/no/NAV+og+samfunn/Om+NAV/Relatert+informasjon/to-styringslinjer>

NAV (2018, a). *Arbeidsavklaringspenger (AAP)*. Hentet 11.05.18 fra:

<https://www.nav.no/no/Person/Arbeid/Sykmeldt%2C+arbeidsavklaringspenger+og+yrkesskade/arbeidsavklaringspenger-aap#chapter-1>

NAV (2018, b). *Pleiepenger for pleie av sykt barn*. Hentet 11.05.18 fra:

<https://www.nav.no/no/Person/Familie/Sykdom+i+familien/pleiepenger+for+pleie+av+sykt+barn#chapter-1>

OECD (2014). *Education at a glance 2014. OECD Indicators*. Hentet 16-04.18 fra:

<http://www.oecd.org/education/Education-at-a-Glance-2014.pdf>

Orton, J. Douglas og Weick, Karl E. (1990). "Loosley Coupled Systems: A reconceptualization", *Academy of Management Review*, 15 (2), 203-223

Osborg Ose, Solveig, Mandal, Roland og Mordal, Siri (2014). *Utfordringer med ungdomssatsingen i Sør-Trøndelag*. Hentet 29.04.18 fra:

https://www.sintef.no/globalassets/upload/helse/arbeid-og-helse/endeligrapporta26225_19aug.pdf

Rasmussen, Ingeborg, Dyb, Vivan A., Heldal, Nicolai og Strøm, Steinar (2010).

Samfunnsøkonomiske konsekvenser av marginalisering blant ungdom. Hentet 14.10.17 fra:

<https://www.stfk.no/pagefiles/65898/Samfunns%C3%B8konomiske%20konsekvenser%20av%20marginalisering%20blant%20ungdom%20-%20Vista%20Analyse.pdf>

Reegård, Kaja og Rogstad, Jon (2016). "Introduksjon". I Kaja Reegård og Jon Rogstad (red.) *De frafalne - Om frafall i videregående opplæring*, 9-21. Oslo: Gyldendal Akademisk

Regjeringen (2016). *Program for bedre gjennomføring*. Hentet 13.04.18 fra:

<https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/innsiktsartikler/Bedre-gjennomforing-i-videregaende-/id2005356/>

Regjeringen (2017). *Bakgrunnen for NAV-reformen*. Hentet 23.06.18 fra:
<https://www.regjeringen.no/no/tema/pensjon-trygd-og-sosiale-tjenester/nav-reformen/Bakgrunnen-for-NAV-reformen/id606533/>

Ringdal, Kristen (2014). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Schafft, Angelika og Mamelund, Sverre-Erik (2016). *Forsøk med NAV-veiledere i videregående skole. En underveisevaluering*. Hentet 08.01.18 fra: <http://www.hioa.no/Om-HiOA/Senter-for-velferds-og-arbeidslivsforskning/AFI/Publikasjoner-AFI/Forsoek-med-NAV-veileder-i-videregaaende-skole>

Statistisk sentralbyrå (2017). *Completion rate up*. Hentet 28.04.18 fra:
<https://www.ssb.no/en/utdanning/artikler-og-publikasjoner/completion-rate-up>

Statistisk sentralbyrå (2018). *Completion rates of pupils in upper secondary education*. Hentet 08.12.17 fra: <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/vgogjen>

Suddaby, Roy (2010). "Challenges for Institutional Theory", *Journal of Management Inquiry*, 19 (1), 14-20

Sørreime, Øyvind (2016). *Mål- og resultatstyringsystemet i skolen*. Hentet 01.12.17 fra:
<https://www.utdanningsnytt.no/debatt/2016/april/mal--og-resultatstyringsystemet-i-skolen/>

Tjora, Aksel (2012). *Helsesosiologi: analyser av helse, sykdom og behandling*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Tjora, Aksel (2013). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Utdanning.no (2016, a). *Lærekandidat*. Hentet 18.01.18 fra:
https://utdanning.no/tema/hjelp_og_veiledning/laerekandidat

Utdanning.no (2016, b). *Praksiskandidat*. Hentet 24.01.18 fra:
https://utdanning.no/tema/hjelp_og_veiledning/praksiskandidat

Utdanning.no (2018). *Norges utdanningssystem - før og nå*. Hentet 01.05.18 fra:
https://utdanning.no/tema/foreldre/norges_ utdanningssystem - og_ na

Utdanningsdirektoratet (2015). *Stemmer det at 1 av 3 faller fra videregående opplæring?*
Hentet 24.03.18 fra: <http://tallogforskning.udir.no/innhold/stemmer-det-at-1-av-3-faller-fra-videregaende-opplaering/>

Utdanningsdirektoratet (2018). *Indikatorrapport for samfunnskontrakten 2018*. Hentet
19.04.18 fra: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-fag--og-yrkesopplaring/indikatorrapport--for-samfunnskontrakten-2018/?depth=0&print=1>

Utdanningsforbundet (2009). *Frafall fra fagopplæring - slik yrkesfaglærere ser det*. Hentet
20.06.18 fra:
https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/rapporterutredninger/rapport_2009_01.pdf

Vogt, Kristoffer Chelsom (2017). "Vår utålmodighet med ungdom", *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 58 (1), 105-119

Wiborg, Agnete og Rønning, Wenche (2005). *Frafall, bortvalg, avbrudd eller skoleslutt? Frafall innen videregående skole i Nordland skoleåret 2004-2005*. Hentet 01.05.18 fra:
http://www.nordlandsforskning.no/getfile.php/132988-1412763066/Dokumenter/Arbeidsnotater/2005/Arbnotat_1013_2005.pdf

Vedlegg

Vedlegg 1 – Midtveisrapport

1 MÅL MED RAPPORTEN

Målet med rapporten er å oppsummere foreløpige erfaringer og legge til rette for erfaringsdeling internt i forsøket og for relevante samarbeidsparter og evaluator. Midtveis i prosjektperioden er det hensiktsmessig å oppsummere status, slik at det videre arbeidet i forsøket kan tilpasses eksisterende utfordringer og muligheter. Dokumentet distribueres til de fylkesvise styringsgruppene og pilotene i forsøket, 0-24 samarbeidet v/Utdanningsdirektoratet, ASD, KD, KS og NIFU.

2 BAKGRUNN, MÅL OG ORGANISERING

2.1 Bakgrunn

«Forsøk med NAV-veileder i videregående skole» ble etablert som en del av Ny GIV Oppfølgingsprosjektet i 2013. Høsten 2015 ble forsøket utvidet og minimum en pilot ble etablert hvert fylke. Ny GIV ble videreført i «Program for bedre gjennomføring i videregående opplæring» hvor «Forsøk med NAV-veileder i videregående skole» var en av de seks nasjonale satsingene. Ved etableringen av 0-24 samarbeidet i regi av Utdanningsdirektoratet inngår «Forsøk med NAV-veileder i videregående skole» som en del av satsingen. Forsøket med piloter løper ut første halvår 2018. Prosjektet er forankret i:

- ✓ Prop.1 « (2016-2017) ASD; i Kap. 621 Post 63 «Sosiale tjenester og tiltak for vanskeligstilte, kan overføres» under «innsats overfor utsatte barn og unge».
- ✓ Oppdragsbrev fra KD til Utdanningsdirektoratet
- ✓ Meld. St. 33 «NAV i en ny tid – for arbeid og aktivitet»
- ✓ Forsøket er et tiltak i 0-24 samarbeidet. (Prop. 1. ASD/KD)
- ✓ Fylkeskommunalt kvalitetsnettverk (FKK) i regi av KS på oppdrag fra KD
- ✓ Barn som lever i fattigdom – Regjeringens strategi (2015-2017)
- ✓ Meld. St. 20 (KD) «På rett vei. Kvalitet og mangfold i fellesskolen»

2.2 Mål

Målet med forsøket «NAV-veileder i videregående skole» er å

- forebygge frafall i videregående opplæring og integrere ungdom i arbeidslivet
- få kunnskap om behov for, og bruken av tiltak og tjenester fra NAV i kombinasjon med tilrettelagt opplæring fra fylkeskommunen.
- prøve ut en modell for tverrsektorielt samarbeid
- få kunnskap om omfanget av levekårsproblemer og sosiale problemer blant elever i videregående skole

Målet for forsøket er å innhente kunnskap, som kan gi grunnlag for å vurdere om veileder i videregående skole er en ordning som kan anbefales for å øke:

- Gjennomføring av videregående opplæring
- Inkluderingen av ungdom i arbeidslivet.

2.3 Organisering

Forsøket er et samarbeidsprosjekt mellom Arbeids- og velferdsdirektoratet og Utdanningsdirektoratet. Det er etablert en styringsgruppe, en prosjektgruppe og ressursgruppe på nasjonalt nivå. Forsøket ledes av styringsgruppen som består av seksjonssjef for virkemidler i Arbeids- og velferdsdirektoratet og Avdelingsdirektør for læringsmiljø og rådgivning i Utdanningsdirektoratet. Styringsgruppen har minimum ett styringsgruppemøte i året og ledes av Arbeids og velferdsdirektoratet. Det er etablert en ressursgruppe som drøfter overordnede utfordringer og muligheter i «Forsøk med NAV-veileder i videregående skole». Ressursgruppen ledes av prosjektleder og består av en representant fra

Utdanningsdirektoratet, en representant fra Helsedirektoratet, en prosjektkoordinator fra Fylkeskommunen, en kontaktperson fra NAV Fylke, rådgivere på de sosiale tjenestene og utdanningsområdet hos Fylkesmannen, en NAV-leder, en rektor, en NAV-veileder og en representant fra Elevorganisasjonen. Det er etablert rutiner for samarbeid med Utdanningsdirektoratet.

2.4 Målgruppe

- Ungdom mellom 15-21 år som har avsluttet grunnskolen og står utenfor videregående opplæring og arbeidsliv. Dette er ungdom i den fylkeskommunale oppfølgingstjenestens (OT) sin målgruppe, som får kombinasjonstiltak av individuelt tilrettelagt opplæring og eventuelt oppfølging fra NAV.
- Elever i videregående opplæring som står i fare for å falle ut av videregående opplæring.

2.5 Modell for samarbeid

Felles for pilotene er at NAV-veilederne skal ha arbeidssted ved den videregående skolen fire¹ dager i uken og en dag i uken på det NAV-kontoret hvor de er tilsatt. Dersom NAV-kontoret har et ungdomsteam er NAV-veilederen inkludert i dette teamet.

NAV-veilederens arbeid med elevene er en integrert del av skolens oppfølging av elevene. Rektor disponerer NAV-veilederen som en del av skolens helhetlige elevtjeneste. Det er NAV-leder, eventuelt linjeleder, som har personalansvar og ansvar for tiltak og tjenester NAV-veilederen yter. Det skal være et tett samarbeid mellom rektor og NAV-leder om NAV-veilederens oppgaver og tidsbruk, og det utarbeides funksjonsbeskrivelse for stillingen. NAV-veilederens tilknytning til både den videregående skolen og NAV-kontoret skal bidra til å styrke samarbeidet mellom NAV-kontoret og den videregående skolen.

Modellen for tversektorielt samarbeid² bygger på tre prinsipper:

- Konkret kjennskap til de samarbeidene sektorenes tiltak og tjenester
- En felles arena for operativt samarbeid
- Lederforankrede avtaler

NAV-veilederen skal være lett tilgjengelig for elevene, og tjenesten bygger på prinsipper om tidlig intervensjon, forebygging og oppsøkende arbeid. Samarbeidet bygger på samtidige tiltak og tjenester fra to sektorer.

2.6 Samtidige tiltak og tjenester fra to sektorer

NAV-loven³ fastsetter at NAV-kontoret har ansvar for en helhetlig og samordnet anvendelse av arbeidsmarkedsloven, folketrygdloven og lov om sosiale tjenester i arbeids- og velferdsforvaltningen. Dette innebærer at NAV-veilederne i den videregående skole kan yte alle NAV's tiltak og tjenester basert på elevens behov, og dersom eleven fyller eventuelle betingelser for tjenestene og tiltakene.

Hvorvidt de ulike tjenestene og tiltakene fra NAV kan kombineres med videregående opplæring vil variere ut fra lov og regelverk. Forenklet kan en si at flere av tjenestene etter lov om sosiale tjenester i NAV kan kombineres med videregående opplæring, enn tiltak forankret i arbeidsmarkedsloven. Når NAV går inn i videregående skole med mål om å forebygge frafall i videregående skole henger dette tett sammen med det forebyggende mandatet i lov om sosiale tjenester i NAV. «*Formålet med loven*

¹ Mulighet for variasjon i organiseringen basert på lokale behov

² Sletten og Hyggen 2013: «Ungdom, frafall og marginalisering» Temanotat, Forskningsrådet.

³ Lov om arbeids- og velferdsforvaltningen, NAV-loven, § 1 Formål.

Etableringsmøtene foregikk i det aktuelle fylke. Første del av møte var et dialogmøte mellom aktørene på fylkesnivå og direktoratene om forsøket, aktørenes roller, ansvar og oppgaver samt informasjon om annet tilgrensende arbeid i fylket.

Andre del av etableringsmøte var et informasjons- og dialogmøte om forsøket, modellen for samarbeid og drøfting av mulig utforming av en pilot. Her deltok aktuell rektor og NAV leder, aktørene på fylkesnivå samt direktoratene. Møtet begynte med at en NAV-leder, en NAV-veileder og rektor med erfaring fra forsøket delte sine erfaringer og svarte på aktuelle spørsmål. Direktoratene ga utfyllende informasjon om forsøket, og møtene ble avsluttet med informasjon om utforming av søknad og videre prosess.

I løpet av sommer tidlig høst 2015 var det gitt tilsagn til etablering av piloter i alle landets fylker, og pilotene ble etablert.

Med forbehold i stortingets budsjettvedtak er det forespeilet en tilskudds periode på tre år med mulighet for forlengelse et fjerde år med krav om minimum 50 % egenfinansiering fra NAV og videregående skole samt med en plan for videreføring i ordinær drift. I perioden 2013 til 2016 er det tildelt i overkant av 55 millioner til NAV-kontorene for drift av forsøket.

Etablering av fylkesvise styringsgrupper

I tildelingsbrevet til NAV-kontorene ble det oppfordret til å etablere fylkesvise styringsgrupper bestående av den fylkeskommunale koordinatoren for «Program for bedre gjennomføring i videregående skole», fast kontaktperson i NAV Fylke, rådgivere på sosiale tjenester og utdanningsområdet hos Fylkesmannen, rektor på den/de aktuelle videregående skolene, aktuelle NAVledere, en representant fra kommunal ledelse og brukerrepresentant.

Erfaringen fra deltagelse i styringsgruppemøter og rapportering viser at ikke alle fylker har fått etablert operative styringsgrupper. Dette er da etterspurt i tildelingsbrev, ved generell oppfølging av pilotene samt besøk ute.

3.1.1 Likelydende oppdrag til aktørene på fylkesnivå

Det har vært et sentralt grep for direktoratene å etterspørre, etablere og understøtte tversektorielt samarbeid mellom aktørene på fylkesnivå. Direktoratene har hatt fokus på at samarbeidet skal legges tett opp til eksisterende samarbeid og etablerte samarbeidsavtaler⁷. Fokuset bygger på kunnskap om betydningen av at det etableres en felles problemforståelse og kunnskap om konsekvenser av frafall fra videregående opplæring og integrering i arbeidslivet på tvers av sektorene.⁹ I oppfølgingen av pilotene har direktoratene etterstrebet å understøtte aktørene på fylkesnivå sitt ansvar og eierskap til oppdraget om bedret samarbeid mellom sektorene. Dette bygger på en forståelse av at aktørene på fylkesnivå er best egnet til å ivareta oppdraget, samt betydningen av et godt etablert samarbeid ut over prosjektperioden.

I forbindelse med at «Forsøk med NAV-veileder i videregående skole» ble en del av ny «Ny GIV Oppfølgingsprosjektet», ble det i 2014 gitt et likelydende embetsoppdrag fra fire departementer til Fylkesmannen⁸ for å understøtte det tversektorielle arbeidet med mål om økt gjennomføring i videregående skole og integrering i arbeidslivet.

⁸ I tildelingsbrevene til NAV-kontorene har direktoratene etterspurt at «Forsøk med NAV-veileder i videregående skole» bør inkluderes i samarbeidsavtalen mellom NAV fylke og Fylkeskommunen.

⁹ Tackling Wicked Problems, A Public Policy Perspective; Australian Government, Australian Public Service Commission. Commonwealth of Australia 2007.

¹⁰ Se vedlegg 2. Likelydende Embetsoppdrag 2014

I 2015 og 2016 ble det gitt likelydende oppdrag fra AVdir/ASD til NAV Fylke og Fylkesmannen om følge opp og veilede NAV-kontor som deltar i forsøket, bidra i forankring, faglig kvalitet på tjenester, videreføring etter endt tilskudds periode og erfaringsspredning. Fylkeskommunene ble gjennom «Program for bedre gjennomføring» (KD) oppfordret til å understøtte det fylkesvise arbeidet med «NAV-veileder i videregående skole» og koordinere som en del av arbeidet med PBG regionalt.

KD og ASD har i 2017 gitt likelydende oppdrag i tildelingsbrevet til Fylkesmannen «Fylkesmannen skal også i 2017 bidra i det tversektorielle samarbeidsprosjektet Forsøk med NAV-veileder i videregående skole med Arbeids- og velferdsdirektoratet og Utdanningsdirektoratet. Fylkesmannen skal understøtte og bidra med erfaringsspredning.»

AVdir har gitt oppdrag til NAV Fylke i Mål og disp. 2017. «NAV fylke følger opp lokale piloter og koordinerer på fylkesnivå. Erfaringene fra pilotene brukes videre av NAV fylke og fylkesmannen i arbeidet med erfarings- og kunnskapsspredning lokalt.»

KD innvilget i 2016 midler til videreføring og videre utvikling av Fylkeskommunalt kvalitetsnettverk (FKK) 2016–2018 i regi av KS hvor «Forsøk med NAV-veileder i videregående skole» er et av saksområdene som skal diskuteres. Bakgrunnen er at KD mener det fortsatt er nødvendig med et systematisk samarbeid mellom staten og fylkeskommunene om økt gjennomføring i videregående opplæring.

3.2 Evaluering

AFI gjennomførte både en effektevaluering og en kvalitativ evaluering av forsøket i 2014-2015.⁹ AFI hadde bare tallgrunnlag fra ett år, oppstartsåret, og dette ga ikke stort nok tallgrunnlag til å finne signifikante effekter av forsøket. Våre kvantitative analyser har riktignok ikke avdekket statistisk signifikante sammenhenger mellom forsøket og noen av utfallsmålene (skoleutfall og brukere registrert ved NAV), men erfaringene fra det tversektorielle samarbeidet i forsøket er stort sett positive. Begge parter, skolen og NAV, har fått bedre kompetanse om hverandres tiltak og virkemidler og utviklet hensiktsmessige former for samarbeid rundt utsatte ungdommer. Samtidig peker evalueringens kvalitative resultater på flere problemstillinger som bør utforskes nærmere, før en kan ta endelig stilling til om og hvordan en ordning med NAV-veileder i skolen skal fortsette. (AFI-rapport 2016:04) AFI rapporten gir videre anbefalinger om suksesskriterier for det tversektorielle samarbeidet.

NIFU fikk tildelt 1,5 millioner i FoU-midler 2016 til effektevalueringen «Tett oppfølging: Hvilken effekt har NAV-veiledere i vgs på fullføring og elevenes overgang til arbeidsmarkedet?» Forskningen skal løpe fra 2016 til 2018, med datainnsamling i 2016 og 2017, og underveis rapportering i 2017 og ferdigstilling av rapport i 2018.

NIFU skal evaluere hvilken effekt tett oppfølging, i regi av NAV-veileder i skolen, har på elever i risikozonen for å falle ut av skole og arbeidsliv. I dette prosjektet foreslår vi å se på effekten av den nyeste forsøksordningen på utfall å kort sikt, dvs. om de fullfører videregående skole, deltar i tiltak og lignede. Og vi foreslår å bruke forløperen til forsøksordningen med NAV-veiledere i skole, forsøket med sosialfaglig rådgiver i Østfold, for å se om denne tette oppfølgingen av den unge brukergruppen fører til bedre overgang til arbeidsmarkedet og mindre trygdeavhengighet. I dette prosjektet har vi skissert hvordan vi kan finne ut om forsøksordningen har hatt effekt på frafall i videregående skole. Selv om det ikke er en effekt på frafall kan det likevel være en positiv effekt av NAV-veileder i videregående skole ved at de fanger opp elever som ikke ønsker å fortsette i skolen, ved at NAV-veilederen kan fange dem opp raskt og få dem inn i egnede tiltak som tilbys av de lokale NAV kontorene.¹²

¹¹ AFI-rapport 2016:04: «Forsøk med NAV-veileder i videregående skole. En underveisevaluering»

¹² Hentet fra NIFU sin søknadskjema om prosjektmidler i 2016.

gjennomføring i løpet av prosjektperioden.³ Arbeidsgruppen antar at NIFU evalueringen vil kunne si mer om effekt.

Basert på den kvalitative rapporteringen er det mange eksempler på at elever/ungdommer får den hjelpen de trenger både for å fullføre videregående opplæring og bli inkludert i arbeidslivet.

Få kunnskap om behov for, og bruken av tiltak og tjenester fra NAV i kombinasjon med tilrettelagt opplæring fra fylkeskommunen

Det fremstår tydelig at elever/ ungdom i videregående opplæring har behov for tiltak og tjenester fra NAV. I forsøket var det våren 2016 44 NAV-veiledere som arbeidet på videregående skoler med en elevmass på til sammen 19 920 elever. 3,11 % av disse elevene fikk oppfølging fra NAV-veilederne i tre samtaler eller mer.⁴ Elevene/ungdommene fikk oppfølging²² i kombinasjon med opplæring fra fylkeskommunen. Innholdet i oppfølgingen varier, men hovedvekten av oppfølgingen omfatter:

- Motivasjons- og endringsarbeid (47 %)
- Økonomisk rådgiving (37 %)
- Bo og hjemmesituasjon (42 %)
- Psykisk helse (27 %)
- Høyt fravær fra skolen (29 %)
- Oppfølging av elev/ ungdom i arbeidstrening (21 %)
- Oppfølging av elev ungdom fra skole til arbeid (19 %)

Av de 3,11 % av elevene/ungdommene som fikk oppfølging av NAV-veilederne viser analysen av dataene at ca 20 % av elevene/ungdommene får innvilget økonomisk sosialhjelp, hvorav 23 % bli etablert i egen bolig av NAV-veilederen. Ca 24 % får utarbeidet en aktivitetsplan, 22% får innvilget arbeidstrening, 26% følges opp i forhold til arbeidsgiverkontakt. Dette viser at hovedvekten av oppfølgingen fra NAV-veileder er basert i lov om sosial tjenester i NAV, men at det gis ulike arbeidsmarkedstiltak som en del av den helhetlige oppfølgingen av eleven/ungdommen. Det er variasjon fra fylke til fylke i bruk av arbeidsmarkedstiltak overfor målgruppen. De elevene/ungdommene som får oppfølging av NAV-veilederne mottar ulike typer opplæringstiltak. 30% går i Vg2, 22% i Vg1, 12% i Vg3, 5,5 % i ordinær lære, 7,9 % i Vg3 i skole, 3% har praksisbrev/lærekandidat og 8,8 har individuell opplæringsplan.

Analysene viser at elever i videregående opplæring har behov for tjenester i NAV og det fremstår som NAV-veilederen når en utsatt gruppe elever/ungdommer i det forebyggende arbeidet.

Prøve ut en modell for tverrsektorielt samarbeid

Basert på eksisterende kunnskap vurderes det som «Forsøk med NAV-veileder i videregående skole» kan være en hensiktsmessig modell for samarbeid mellom NAV og videregående opplæring. I AFI rapporten vektlegges spesielt at forsøket har bidratt til kompetanseheving, både blant skolens ansatte og innad i NAV. Felles arenaer for det operative tverrfaglige

¹⁷ Blant annet Jessheim videregående skole, Godalen videregående skole.

¹⁸ Det fremkommer av føringene til registreringsverktøyet at elever/ungdommer som får minimum 3 samtaler med NAV-veileder skal registreres i registreringsverktøyet, forutsatt at eleven gir samtykke.

²² Punkt 2.2.3 Oppfølgingens innhold.

samarbeidet har gitt konkret kunnskap om hverandres tjenester og virkemidler. AFI mener det er for tidlig å trekke entydige konklusjoner med tanke på om en ordning med NAV-veileder i videregående skole bør implementeres i ordinær drift, og i tilfelle på hvilken måte.

Direktoratene vurderer at modellen for samarbeid har bidratt til bedre samarbeid mellom, og kompetanseheving på tvers, av videregående opplæring og NAV undervis i prosjektperioden. Videre har modellen for samarbeid bidratt til mer helhetlig problemforståelse og kunnskap om konsekvenser på tvers av sektorene. Dette har bidratt til økt legitimitet for samarbeid mellom NAV og de videregående skolene. Ved et av etableringsmøtene stilte en av rektorene spørsmål om hvorfor NAV skulle inn på skolen for å rekruttere ungdom til naving. Slike spørsmål møter ikke lenger direktoratene i møtet med praksisfeltet.

Direktoratene understreker at det er de lokale beslutningstakerne som må forme en egnet modell for samarbeid tilpasset de lokale forutsetninger og behov, samt gjøre en vurdering av hvorvidt den bør videreføres i ordinær drift.

Få kunnskap om omfanget av levekårsproblemer og sosiale problemer blant elever i videregående skole

Direktoratene vurderer at en så langt har fått mer kunnskap om sosiale problemer og levekårsproblemer blant elever i videregående opplæring. Videre vurderer direktoratene at det vil bli gradvis mer kunnskap om dette i resten av prosjektperioden etter hvert som tallgrunnlaget blir større. Kunnskapen viser at det i stor grad er behov for å forebygge levekårsproblemer og sosiale problemer blant elever i videregående opplæring. Det tydeligste eksempelet på dette fra analysene av dataene er at det kun er 43 % av elevene/ungdommene som får oppfølging av NAV-veileder som bor sammen med foreldre/foresatte. Litt over 27 % av elevene/ungdommene bor alene eller i kollektiv, ca 5 % er borteboere, 2,7 % er under barnevernets omsorg, og ca 3,5 % er uten fast bopel og bor midlertidig hos venner, kjente og slektninger. Dette viser at NAV-veilederne fanger opp en utsatt gruppe elever/ ungdommer i videregående opplæring som har sammensatt problematikk og behov for oppfølging.

5.4.1 Oppsummering

Erfaringene så langt viser at det er elever/ungdommer som både har behov for, og fyller eventuelle betingelser for, tjenester og tiltak fra NAV. Dette er en relativt liten gruppe på ca 3% av elevmassen⁵. Analysen av dataene viser at det er elever i videregående opplæring som har til dels omfattende levekårsutfordringer og sosiale problemer, og det fremstår som ordningen med NAV-veileder i videregående skole kan være en hensiktsmessig organisering for å nå denne målgruppen. Det fremstår som hensiktsmessig å avhjelpe sosiale problemer og levekårsproblematikk for å øke elevenes/ungdommenes mulighet til å gjennomføre videregående opplæring og bli integrert i arbeid. Uavhengig av hvorvidt elevene/ungdommene fullfører videregående opplæring og blir integrert i arbeid, har NAV et ansvar gjennom lov om sosial tjenester å forebygge sosiale problemer og å løse eksisterende problemer. Med andre ord et det er selvstendig poeng at målgruppen for forsøket, elever i videregående skole og ungdom i Oppfølgingstjenestens målgruppe, får de tjenestene de har behov for og fyller betingelsene for, uavhengig av om det øker gjennomføringen i videregående opplæring og bidrar til økt integrering i arbeidslivet.

⁵ De videregående skolene er ikke tilfeldig valgt ut. Dette er en målrettet innsats på store yrkesfaglige videregående skoler med omfattende frafallsproblematikk i områder med opphoping av levekårsproblemer og sosiale problemer.

Vedlegg 2 – Informasjonsbrev til ansatte, NAV-veiledere og styringsgruppen

“Skole for alle?”

- En sosiologisk undersøkelse av tiltak for økt fullføring i videregående opplæring”

Det vi vil undersøke er: *Hvordan arbeider Rudbeck videregående skole med å øke andelen elever som gjennomfører videregående opplæring?* Vi ønsker å undersøke dette ved å snakke med ulike aktører som har tilknytning til forsøket “NAV-veileder i videregående skole” som gjennomføres på Rudbeck videregående skole. Vi vil gjennomføre gruppesamtaler med noen av disse aktørene, og spørsmålene omhandler bakgrunn, gjennomføring og evaluering av forsøket. Forespørsel om å delta i samtale vil skje over mail eller telefonkontakt, og spørsmålene kommer ikke til å være av sensitiv karakter. Intervjuet vil ta mellom 1 og 1 ½ time. Vi ønsker å bruke lydopptaker under samtalene som deretter blir skrevet ned og deler av det blir brukt i oppgaven. Deltakerne får nye navn for at de ikke skal bli gjenkjent. Det er kun vi to studenter som har tilgang til denne informasjonen og vi kommer ikke å fortelle hva deltakerne sier videre til noen, vi er kun interessert i å få høre hva de tenker om dette forsøket. Prosjektet avsluttes i juni 2018, og lydopptak slettes da. Det er frivillig å delta og deltakerne kan når som helst trekke seg fra prosjektet, uten å oppgi grunn for dette. Deltakelse i samtalene vil ikke ha noen innvirkning på deltakernes kontakt med andre samarbeidende aktører dersom de ikke vil delta i prosjektet eller velger å trekke seg. Prosjektet er en masterstudie i sosiologi ved Instituttet for sosiologi og statsvitenskap ved NTNU i Trondheim.

Dersom du ønsker å delta i studiet eller har spørsmål tilknyttet studiet, ta kontakt med:

Linn Gustavsson, 93811763, linngus@stud.ntnu.no

June E. Rishaug, 90138442, JuneRishaug@outlook.com

Håkon Leiulfsrud (veileder), 73591791

Studiet er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Samtykke til deltakelse i studiet

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

(Signert av masterstudent, dato)

(Signert av masterstudent, dato)

Vedlegg 3 – Informasjonsbrev til elevene

“Skole for alle?”

- En sosiologisk undersøkelse av tiltak for økt fullføring i videregående opplæring”

Det vi vil undersøke er: *Hvordan arbeider Rudbeck videregående skole med å øke andelen elever som gjennomfører videregående opplæring?* Vi ønsker å undersøke dette ved å snakke med elever og ansatte som har/har hatt kontakt med NAV-veilederne ved Rudbeck. Vi vil gjennomføre gruppesamtaler med noen ansatte og elever under 18 år, og individuelle samtaler med elever over 18. Samtalene varierer mellom 15 min. og 1 time, og omhandler hvordan det er å gå på skolen og hvordan man har opplevd kontakten med NAV-veilederne. Forespørsel om å delta i samtale vil skje over mail eller telefonkontakt for elevene og spørsmålene kommer ikke være av følsom karakter. Vi ønsker å bruke lydopptaker under samtalene som deretter blir skrevet ned og deler av det blir brukt i oppgaven. Deltakerne får nye navn for at de ikke skal bli gjenkjent. Det er kun vi to studenter som har tilgang til denne informasjonen og vi kommer ikke å fortelle hva deltakerne sier videre til noen, vi er kun interessert i å få høre hva de tenker om skolens arbeid. Prosjektet avsluttes i juni 2018, og lydopptak slettes da. Det er frivillig å delta og deltakerne kan når som helst trekke seg fra prosjektet, uten å oppgi grunn for dette. Deltakelse i samtalene vil ikke ha noen innvirkning på deltakernes kontakt med ansatte og elever ved Rudbeck videregående, dersom de ikke vil delta i prosjektet eller velger å trekke seg. Prosjektet er en masterstudie i sosiologi ved Instituttet for sosiologi og statsvitenskap ved NTNU i Trondheim.

Dersom du ønsker å delta i studiet eller har spørsmål tilknyttet studiet, ta kontakt med:

Linn Gustavsson, 93811763, linngus@stud.ntnu.no

June E. Rishaug, 90138442, JuneRishaug@outlook.com

Håkon Leiulfsrud (veileder), 73591791

Studiet er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Samtykke til deltakelse i studiet

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Jeg har mottatt informasjon om studien

(Signert av prosjektdeltakers foresatte, dato)

(Signert av masterstudent, dato)

(Signert av masterstudent, dato)

Vedlegg 4 – NSD-godkjenning



Håkon Leiulfsrud
Dragvoll
7491 TRONDHEIM

Vår dato: 10.11.2017

Vår ref: 56503 / 3 / LAR

Deres dato:

Deres ref:

Tilrådning fra NSD Personvernombudet for forskning § 7-27

Personvernombudet for forskning viser til meldeskjema mottatt 10.10.2017 for prosjektet:

56503	<i>Skole for alle? - En sosiologisk undersøkelse av tiltak for økt fullføring i videregående opplæring</i>
Behandlingsansvarlig	<i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Håkon Leiulfsrud</i>
Student	<i>June Emilie Rishaug</i>

Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon finner vi at prosjektet er unntatt konsesjonsplikt og at personopplysningene som blir samlet inn i dette prosjektet er regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. På den neste siden er vår vurdering av prosjektopplegget slik det er meldt til oss. Du kan nå gå i gang med å behandle personopplysninger.

Vilkår for vår anbefaling

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon
- vår prosjektvurdering, se side 2
- eventuell korrespondanse med oss

Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke [endringer](#) du må melde, samt endringsskjema.

Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet

Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også tilgang til egne prosjekter i [Meldingsarkivet](#).

Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektslutt

Ved prosjektslutt 21.06.2019 vil vi ta kontakt for å avklare status for behandlingen av personopplysninger.

Se våre nettsider eller ta kontakt dersom du har spørsmål. Vi ønsker lykke til med prosjektet!

Vennlig hilsen

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

Marianne Høgetveit Myhren

Lasse André Raa

Kontaktperson: Lasse André Raa **tlf:** 55 58 20 59 / Lasse.Raa@nsd.no

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: June Emilie Rishaug, JuneRishaug@outlook.com



Personvernombudet for forskning

Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 56503

FORMÅL

Prosjektets formål er å få større innsikt i hvordan måten vi definerer frafall på i Norge får konsekvenser for konkrete forebyggingstiltak. NAV innførte den såkalte Rudbecksmodellen for å forebygge frafall. Rudbecksmodellen innebærer at det ble ansatt to NAV-veiledere ved Rudbeck videregående som blant annet fikk i oppgave å realitetsorientere elevene som vurderer å avslutte den videregående opplæringen før normert tid. Målet er å undersøke hvordan skolen bruker Rudbecksmodellen for å øke antallet elever som fullfører.

INFORMASJON OG SAMTYKKE

Utvalget informeres skriftlig og muntlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. For deltakere under 18 år, vil det også innhentes samtykke fra foreldre.

Informasjonsskrivene er hovedsakelig godt utformet. Personvernombudet bemerker imidlertid at alle personopplysninger må anonymiseres eller slettes ved prosjektslutt, ikke bare lydopptak. Dette vil eksempelvis også gjelde identifiserende bakgrunnsopplysninger i transkripsjoner av intervjuer.

Personvernombudet forutsetter også at NAV-veilederne samtykker til at de kan omtales i elevintervjuer, jf. avsnittet "Omtale av NAV-veiledere" nedenfor.

SENSITIVE OPPLYSNINGER

Personvernombudet tar høyde for at det vil behandles sensitive personopplysninger relatert til helseforhold. Begrepet helseforhold skal forstås i en vid forstand, som omfatter en persons tidligere, nåværende og fremtidige psykiske og fysiske helse. Dette kan inkludere blant annet selvoppfatning vedrørende faglig kompetanse, sosiale evner eller opplevelse av skolehverdagen. Det bør utøves særlig forsiktighet ved behandling av sensitive personopplysninger, både når det gjelder etiske problemstillinger, innhenting av data og informasjonssikkerhet underveis.

OMTALE AV NAV-VEILEDERE

Det legges opp til at det i intervjuer med elever vil omtales identifiserbare NAV-veiledere. Personvernombudet bemerker at det som hovedregel skal innhentes samtykke til behandling av personopplysninger. NAV-veilederne må derfor samtykke på forhånd til at de kan omtales i elevintervjuene.

DATASIKKERHET

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger NTNU sine interne rutiner for datasikkerhet.

PROSJEKTSLUTT

Forventet prosjektslutt er 21.06.2019. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres.

Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)
- slette digitale lydopptak

Vedlegg 5 – Intervjuguide dybdeintervju, elevene

Introduksjon

Hei, vi heter June og Linn og kommer fra NTNU. Vi skal skrive en masteroppgave i sosiologi hvor vi ønsker å se nærmere på hvordan skoler arbeider for å få elevene til å fullføre skolegangen. Vi er spesielt interessert i Rudbeck videregående skole og ønsker å intervju ansatte og elever om hvordan det er å gå på skole her.

Informasjonen du gir oss kommer kun brukes til oppgaven og dere kommer få andre navn slik at ingen kjenner dere igjen. Vi kommer ikke å fortelle hva dere sier videre til noen her på skolen, vi er kun interessert i å få høre hva dere tenker om skolen. Dere trenger ikke å svare på spørsmål dere ikke har lyst til å svare på, og dere kan trekke dere når som helst under intervjuet, eventuelt etter intervju dersom dere eksempelvis følte at det var ubehagelig. Når prosjektet er ferdig kommer vi slette opptaket. Er det greit at vi bruker opptaker? Takk for at du stiller opp i dette intervjuet.

1. Hva synes du er bra/dårlig med å gå her på skolen?

Eksempel: klassemiljø, lærere, læremateriell, fag m.m.

A: Det du nevner som du synes er dårlig med å gå på skolen her, hvordan påvirker dette motivasjon for å gjøre skolearbeid?

B: Hva gjør du i periodene dersom du går litt lei av skolen?

(For eksempel at facebook frister mer i timen, eller dere jobber mindre med leksene etc.)

C: Har du noen du kan snakke med om dette?

D: Bruker du å snakke med noen om dette?

E: Snakker dere med noen av de ansatte om at dere var skoleleie? Hvem av de ansatte var dette?

F: Er det ofte ungdommer opplever at de er litt skolelei?

2. Synes du at skolen hjelper deg når du har problemer?

(Det kan være sosiale, faglige, psykiske problemer m.m.)

A. Hva får du hjelp med?

B: Tror du at det vanligvis er skolen eller eleven som tar kontakt først for å snakke om disse problemene?

3. Noen lærerstudenter vi har snakket med, hevder at noen elever ville hatt det bedre av å gjøre noe annet enn å gå på skolen. Hva tenker du om dette?

4. Snakkes det mye om det å droppe ut her på Rudbeck og er det kun negativt å droppe ut?

A: Hvem snakker dere med? - Elever med elever? Elever med ansatte? Snakker dere om det i klassene?

Hvis lærerne ikke snakker med elevene om dette: Hvorfor tror du at lærerne ikke snakker med dere om dette?

B: Når dere snakker om det å droppe ut, hva er det som sies? (Problemer med å få jobb i fremtiden? Lite motivasjon? Eller annet?)

5. Her på skolen jobber det en/to NAV-veiledere. Hvor godt kjenner du til disse?

A: Vet du hva de gjør?

B: Hvordan ble du kjent med at de er her på skolen?

C: Hva hjalp de deg med?

D: Hva var årsaken til at du ønsket å få hjelp fra akkurat NAV-veilederen til dette problemet?

E: Hvem satt deg i kontakt med NAV-veilederen? Var det på eget initiativ, eller var det noen som tipset deg om å snakke med dem?

F: Hvordan var hjelpen du fikk?

Oppfølgingsspørsmål: Kunne de gjort noe annerledes?

G: Hva tror du at du hadde gjort i dag dersom du ikke snakket med NAV-veilederne?

H: Snakker dere elever sammen om NAV-veilederne på skolen? Hva sies?

6. Hvordan ser idealskolen ut for deg?

A: Hvordan synes du at Rudbeck lever opp til denne idealskolen?

B: Hva kan skolen gjøre for å oppnå denne idealskolen?

7. Er det noen flere ting som du synes er relevant for dette tema, men som vi ikke har snakket om enda?

Da vil jeg si tusen takk for at du tok deg tid til intervjuet, det setter jeg og masterpartneren min stor pris på! Er det greit om jeg tar kontakt med deg i ettertid hvis det eventuelt skulle oppstå noen uklarheter angående intervjuet?

Vedlegg 6 – Intervjuguide gruppeintervju, elevene

Introduksjon

Hei, vi heter June og Linn og kommer fra NTNU. Vi skal skrive en masteroppgave i sosiologi hvor vi ønsker å se nærmere på hvordan skoler arbeider for å få elevene til å fullføre skolegangen. Vi er spesielt interessert i Rudbeck videregående skole og ønsker å intervju ansatte og elever om hvordan det er å gå på skole her.

Informasjonen dere gir oss kommer kun brukes til oppgaven og dere kommer få andre navn slik at ingen kjenner dere igjen. Vi kommer ikke å fortelle hva dere sier videre til noen her på skolen, vi er kun interessert i å få høre hva dere tenker om skolen. Dere trenger ikke å svare på spørsmål dere ikke har lyst til å svare på, og dere kan trekke dere når som helst under intervjuet, eventuelt etter intervju dersom dere eksempelvis følte at det var ubehagelig. Når prosjektet er ferdig kommer vi slette opptaket. Er det greit at vi bruker opptaker? Takk for at dere stiller opp i dette intervjuet.

1. Hva er bra/dårlig med å gå her på skolen?
2. Hva gjør dere i periodene når dere går litt lei av skolen?
3. Synes du at skolen hjelper deg når du har problemer?
4. Noen lærerstudenter vi har snakket med, hevder at noen elever ville hatt det bedre av å gjøre noe annet enn å gå på skolen. Hva tenker du om dette?
5. Snakkes det mye om det å droppe ut her på Rudbeck og er det kun negativt å droppe ut?
6. Her på skolen jobber det to NAV-veiledere. Hvor god kjennskap har dere til disse?
7. Hvordan ser idealskolen ut for dere?

Da vil vi si tusen takk for at dere tok dere tid til intervjuet, det setter vi stor pris på! Er det greit om vi tar kontakt med dere i ettertid hvis det eventuelt skulle oppstå noen uklarheter angående intervjuet?

Vedlegg 7 – Intervjuguide fokusgruppeintervju, ansatte på Rudbeck

Introduksjon

Hei, vi heter June og Linn og kommer fra NTNU. Vi skal skrive en masteroppgave i sosiologi hvor vi ønsker å se nærmere på hvordan skoler arbeider for å få elevene til å fullføre skolegangen. Vi er spesielt interessert i Rudbeck videregående skole og ønsker å intervju ansatte og elever om hvordan det er å gå på skole her.

Informasjonen dere gir oss kommer kun brukes til oppgaven og dere kommer bli anonymisert. Vi kommer ikke å fortelle hva dere sier videre til noen andre, vi er kun interessert i å få høre hva dere tenker om skolen. Dere trenger ikke å svare på spørsmål dere ikke har lyst til å svare på, og dere kan trekke dere når som helst under intervjuet, eventuelt etter intervju dersom dere eksempelvis følte at det var ubehagelig. Når prosjektet er ferdig kommer vi slette opptaket. Er det greit at vi bruker opptaker? Takk for at dere stiller opp i dette intervjuet.

1. Hva er bra/dårlig med Rudbeck når dere sammenligner den med andre skoler?
2. Hva gjør skolen når en elev har problemer?
3. Snakkes det mye om det å droppe ut her på Rudbeck og er det kun negativt å droppe ut?
4. Hva er deres opplevelser av Forsøket med NAV-veiledere i videregående skole?
5. Hvordan ser idealskolen ut for dere?

Da vil vi si tusen takk for at dere tok dere tid til intervjuet, det setter vi stor pris på! Er det greit om vi tar kontakt med dere i ettertid hvis det eventuelt skulle oppstå noen uklarheter angående intervjuet?

Vedlegg 8 – Intervjuguide gruppeintervju, NAV-veilederne på Rudbeck

Introduksjon

Hei, vi heter June og Linn og kommer fra NTNU. Vi skal skrive en masteroppgave i sosiologi hvor vi ønsker å se nærmere på hvordan skoler arbeider for å få elevene til å fullføre skolegangen. Vi er spesielt interessert i forsøket “NAV-veiledere i videregående skole” og ønsker å intervju ulike aktører som har relevant erfaring med dette forsøket.

Informasjonen dere gir oss kommer kun brukes til oppgaven og dere kommer bli anonymisert. Vi kommer ikke å fortelle hva dere sier videre til noen andre, vi er kun interessert i å få høre hva dere tenker om forsøket. Dere trenger ikke å svare på spørsmål dere ikke har lyst til å svare på, og dere kan trekke dere når som helst under intervjuet, eventuelt etter intervju dersom dere eksempelvis følte at det var ubehagelig. Når prosjektet er ferdig kommer vi slette opptaket. Er det greit at vi bruker opptaker? Takk for at dere stiller opp i dette intervjuet.

1. Hvorfor er dere opptatt av å forebygge frafall?
2. Vi har lest og hørt mye om ulike tiltak som har blitt forsøkt på å forebygge frafall i videregående opplæringen. Hva tenker dere er grunnen til at vi fortsatt har frafall til tross for disse tiltakene?
3. Hva er bakgrunnen for at man vil ha inn NAV i videregående skole?
4. Hva er det som skiller det her forsøket sammenlignet med tidligere måter NAV har jobbet på med videregående skole?
5. Hvordan har det vært å skulle bli en del av skolemiljøet?
6. Hvordan opplever dere det å følge opp ungdom over tid når dere har/har hatt delt arbeidssted?
7. Hva har dere lært dere om frafall og om ungdom etter å ha vært her på skolen og jobbet tverrfaglig med de andre ansatte?
8. Hva synes dere er de positive sidene ved forsøket, og hva kan forbedres?
9. Hva slags kriterier legger dere til grunn når dere vurderer om en elev trenger hjelp fra dere?
10. Hva tenker dere om hvorvidt man har klart å treffe målgruppen eller ikke?
11. Hva tenker dere om fremtiden til dette forsøket?

12. Hvis dere skulle hatt all verdens av ressurser for å forebygge frafall, hva slags tiltak hadde dere prioritert?

Da vil vi si tusen takk for at dere tok dere tid til intervjuet, det setter vi stor pris på! Er det greit om vi tar kontakt med dere i ettertid hvis det eventuelt skulle oppstå noen uklarheter angående intervjuet?

Vedlegg 9 – Intervjuguide gruppeintervju, styringsgruppe 1

Introduksjon

Hei, vi heter June og Linn og kommer fra NTNU. Vi skal skrive en masteroppgave i sosiologi hvor vi ønsker å se nærmere på hvordan skoler arbeider for å få elevene til å fullføre skolegangen. Vi er spesielt interessert i Rudbeck videregående skole og ønsker å intervju ansatte og elever om hvordan det er å gå på skole her.

Informasjonen dere gir oss kommer kun brukes til oppgaven og dere kommer bli anonymisert. Vi kommer ikke å fortelle hva dere sier videre til noen andre, vi er kun interessert i å få høre hva dere tenker om skolen. Dere trenger ikke å svare på spørsmål dere ikke har lyst til å svare på, og dere kan trekke dere når som helst under intervjuet, eventuelt etter intervju dersom dere eksempelvis følte at det var ubehagelig. Når prosjektet er ferdig kommer vi slette opptaket. Er det greit at vi bruker opptaker? Takk for at dere stiller opp i dette intervjuet.

1. Hvorfor er dere opptatt av å forebygge frafall?
2. Vi har lest og hørt mye om ulike tiltak som har blitt forsøkt på å forebygge frafall i videregående opplæringen. Hva tenker dere er grunnen til at vi fortsatt har frafall til tross for disse tiltakene?
3. Hva er bakgrunnen for at man vil ha inn NAV i videregående skole?
4. Hva er det som skiller dette tiltaket fra andre tiltak?
5. Hva er det NAV-veilederne kan bidra med som ikke andre på skolen kan?
6. Hva synes dere er de positive sidene ved forsøket, og hva kan forbedres?
7. Hva tenker dere om hvorvidt man har klart å treffe målgruppen eller ikke?
8. Hvordan har dere forsøkt å evaluere effekten av forsøket?
9. Hva tenker dere om fremtiden til dette forsøket?
10. Hvis dere skulle hatt all verdens av ressurser for å forebygge frafall, hva slags tiltak hadde dere prioritert?

Da vil vi si tusen takk for at dere tok dere tid til intervjuet, det setter vi stor pris på! Er det greit om vi tar kontakt med dere i ettertid hvis det eventuelt skulle oppstå noen uklarheter angående intervjuet?

Vedlegg 10 – Intervjuguide gruppeintervju, styringsgruppe 2

Introduksjon

Hei, vi heter June og Linn og kommer fra NTNU. Vi skal skrive en masteroppgave i sosiologi hvor vi ønsker å se nærmere på hvordan skoler arbeider for å få elevene til å fullføre skolegangen. Vi er spesielt interessert i Rudbeck videregående skole og ønsker å intervju ansatte og elever om hvordan det er å gå på skole her.

Informasjonen dere gir oss kommer kun brukes til oppgaven og dere kommer bli anonymisert. Vi kommer ikke å fortelle hva dere sier videre til noen andre, vi er kun interessert i å få høre hva dere tenker om skolen. Dere trenger ikke å svare på spørsmål dere ikke har lyst til å svare på, og dere kan trekke dere når som helst under intervjuet, eventuelt etter intervju dersom dere eksempelvis følte at det var ubehagelig. Når prosjektet er ferdig kommer vi slette opptaket. Er det greit at vi bruker opptaker? Takk for at dere stiller opp i dette intervjuet.

1. Hvorfor er dere opptatt av å forebygge frafall?
2. Hva er bakgrunnen for at man vil ha inn NAV i videregående skole?
3. Hva er det NAV-veilederne kan bidra med som ikke andre på skolen kan?
4. Etter noen av de intervjuene vi har hatt, har vi fått et inntrykk av at det har vært diskusjon rundt det at NAV-veileder skal være synlige nok for de elevene som trenger hjelp, men ikke for synlig slik at det kommer elever som egentlig ikke trenger hjelp. Hva tenker dere om det?
5. Hva synes dere er de positive sidene ved forsøket, og hva kan forbedres?
6. Hva tenker dere om hvorvidt man har klart å treffe målgruppen eller ikke?
7. Etter vi har snakket med ulike aktører i forbindelse med dette prosjektet, så har vi fått inntrykk av at det ikke er fullstendig enighet rundt om at det er “bra nok” om tiltaket har vært til hjelp for enkelteleven, men at effekten også burde kunne måles kvantitativt. Hva tenker dere om det?
8. Hvordan har samarbeidet internt i styringsgruppa vært? Har det vært noen utfordringer?
9. Hva tenker dere om fremtiden til dette forsøket?

10. Med tanke på at forsøket snart er slutt, hvordan tenker dere å jobbe videre med slik type problematikk for elevene?
11. Hvis dere skulle hatt all verdens av ressurser for å forebygge frafall, hva slags tiltak hadde dere prioritert?

Da vil vi si tusen takk for at dere tok dere tid til intervjuet, det setter vi stor pris på! Er det greit om vi tar kontakt med dere i ettertid hvis det eventuelt skulle oppstå noen uklarheter angående intervjuet?