

## TFU nr. 2 2017 er klart!

Postfeminisme blant unge kvinner, oppfølging av sårbar ungdom, og unges opplevelser av prestasjonssamfunnet er de sentrale temaene for denne utgaven av Tidsskrift for Ungdomsforskning:

*Kjetil Frøyland* utforsker hvilke kvaliteter som er viktig i arbeidsrettet oppfølging av sårbar ungdom, slik ungdommene sjøl og arbeidsgiverne opplever det. Positiv orientering, skryt, humor, empati, praktisk bistand, fleksibilitet og skreddersøm er her viktige stikkord, mens etablering av «vanlige» relasjoner så som foreldre-, venne- eller omsorgsrelasjoner har en særskilt rolle.

*Ann-Torill Tørrisplass* tar oss med inn i en kvalitativ studie av hvordan feminisme oppfattes blant norske unge kvinner i dag. Inspirert av Judith Butlers forståelse av performativitet, tar artikkelen for seg den komplekse, motsetningsfylte og ambivalente forståelsen av dagens feminisme i lys av bloggeren Sophie Elise og hva forfatteren kaller «stjernefeministenes» samtidig feministiske og anti-feministiske performative handlinger. Hvordan fortolkes disse av unge kvinner i dagens Norge? Artikkelen argumenterer for at informantenes fortolkning av Sophie Elise og «stjernefeministenes» handlinger kan forstås som måter å produsere, regulere og destabilisere forståelser av feminisme.

Med data fra tre ulike forskningsprosjekter utforsker de danske forskerne *Niels Ulrik Sørensen*, *Mette Pless*, *Noemi Katznelson* og *Mette Lykke Nielsen*, hvordan orienteringen mot prestasjon kan gjenfinnes som tendens på tvers av ungdomslivskontekster, og hvordan den manifesteres i unge folks oppvekst. Artikkelen argumenterer for at prestasjon for noen unge utgjør en vesentlig diskursiv ressurs, mens det for andre kobles til utenforskap. På tross av forskjeller er et fellestrekk at de unges selvframstillinger ofte reflekterer en følelse av å aldri komme i mål. *Self-as-portfolio* – som forfatterne begrepsfester det – er en sentral figur de unge må posisjonere seg i forhold til.

God lesning!

Med vennlig hilsen  
Viggo Vestel, ansvarlig redaktør

# T I D S S K R I F T F O R ungdomsforskning

ÅRGANG 17 Nr. 2–2017

## Artikler

- Sentrale kvalitetar i arbeidsinkludering av sårbar ungdom, slik ungdom sjølv og arbeidsgivarar opplever det*  
Kjetil Frøyland ..... 3
- Picture Perfect Præstasjonsorienteringer blandt unge i forskjellige ungdomslivskontekster*  
Niels Ulrik Sørensen, Mette Pless, Noemi Katznelson og Mette Lykke Nielsen ..... 27
- Sophie Elise-feminisme – En empirisk studie av unge kvinners forhold til feminisme og «stjernefeministisk» performativitet*  
Ann-Torill Tørrisplass ..... 49
- Bidragstyttere i dette nummeret ..... 67



# Sentrale kvalitetar i arbeidsinkludering av sårbar ungdom, slik ungdom sjølv og arbeidsgivarar opplever det

KJETIL FRØYLAND

Arbeidsforskningsinstituttet, Høgskolen i Oslo og Akershus

*Kva for kvalitetar er viktige i arbeidsretta bistand til sårbar ungdom slik dei sjølv og arbeidsgivarar opplever det? Intervju med 22 ungdommar og 12 arbeidsgivarar viser at positiv orientering, skryt, humor, empati, praktisk bistand, fleksibilitet og skreddarsaum kan vera sentralt. Særleg viktig er etablering av «vanlege» relasjonar så som foreldre-, venne- eller omsorgsrelasjonar. Det kan tidvis vera behov for at hjelper aktivt dreg prosessen. Bistanden kan like mykje handle om å bygge sjølvtilitt som arbeidskompetanse. Kunnskap om å møte sårbarhet og korleis fremje verdsettande roller på arbeidsplassar i ordinære arbeidsmiljø framstår som vesentleg. Både ungdom og arbeidsgivar kan trenge bistand.*

**N**okre ungdommar har større utfordringar enn ungdom elles på grunn av helseproblem, vanskeleg oppvekst, rus eller andre forhold, noko som medverkar til at dei slit meir både på skulen, med å finne arbeid, og med overgang til vaksenlivet generelt (Osgood mfl. 2005, Sletten og Hyggen 2013). Bekymringar knytt til utanforskap blant sårbare unge har vore tematisert både i forskarmiljø og i det offentlege ordskiftet elles (Halvorsen mfl. 2012, Hammer og Hyggen 2013, Sletten og Hyggen 2013, Wulf-Andersen mfl. 2016). Den norske helsedirektøren gjekk i februar 2017 ut med sterk bekymring knytt til ei dobling i antal unge uføre i Noreg i løpet av dei siste 10 åra.<sup>1</sup> Inkludering av utsett ungdom er difor ei viktig oppgåve for dei norske velferdstenestene. Men korkje skulen eller NAV har greidd å yte god nok bistand til desse ungdommane, og mange går inn i marginaliseringsløp, «tiltaksmølle», passivitet og til sist uføretrygd.

Forskning i ei rekke land har vist at sårbar ungdom kan trenge fleire typar bistand i samband med overgangen til vaksenliv (Follesø 2010, Noble-Carr mfl. 2015, Osgood mfl. 2010, Xie mfl. 2014). Fleire studiar peikar på tett individuell oppfølging som eit viktig suksesskriterium (Aasen mfl. 2010, Follesø mfl. 2011, Frøyland mfl. 2016). Sletten og

---

<sup>1</sup> <https://www.nrk.no/norge/helsedirektoren-bekymret-over-dobling-av-unge-uforetrygdede-1.13393283>

Hyggen spissformulerar essensen i slik bistand som «tidlig intervensjon, tilpasning av tiltakene, tett oppfølging og tverrgående samarbeid», i tillegg til at tiltaka må handtere heilskapen i den unge sitt liv og inkludere det sosiale nettverket (Hyggen og Sletten 2013). Bragdø og Spjelkavik framheva at hjelparar av sårbar ungdom bør trivast med og blant ungdommar (2013). Freake mfl. (2007) fann at ungdom sjølv framheva kvalitetar som konfidensialitet, at hjelparane gir råd og rettleiing, at dei lyttar, er lette å snakke med, er vennlege, omsorgsfulle, sympatiske og forstår, at ein kan stole på dei, og at dei er kompetente, erfarne og kvalifiserte. Vidare framheva ungdommen at hjelparane ikkje måtte behandla dei nedlatande eller dømmande, men at den unge treff den same hjelparen kvar gong, og at dei vert behandla som individ og ikkje berre som del av jobben.

Ei rekke studiar understrekar også ei optimistisk og positivt orientert tilnærming som viktig. «Positive youth development theory and practice» (PYD) byggjer til dømes på positiv psykologi og styrkeperspektiv, og på ei redefinering av biletet av utsett ungdom frå noko som er øydelagd og i behov for «reparasjon», til at dei har ressursar som treng å utviklast (Sanders og Munford 2014:160). I botn ligg erfaringar om at der finst alternative vegar gjennom ungdomstida, og at hjelparane har nøkkelroller i å finne aktivitetar som kan bidra til utvikling. Sanders og Munford hevdar at gode utfall kan bli oppnådd uavhengig av utfordringane når dei unge får tilført tilstrekkelege ressursar og støtte, og får høve til å utvikle gode relasjonar til profesjonelle hjelparar. Slik vert omgjevnadene (det kollektive) til den unge like viktige som eigenskapane hos den unge sjølv i høve til å skape endring.

Kunnskap frå tilnærmingar som Supported Employment peikar også på ei rekke kvalitetar i hjelpa knytt spesielt til overgangen til arbeid, nokre studiar også spesielt for denne målgruppa (Frøyland 2016, in press, Luecking 2009, Wehman 2011). Tilson og Simonsen (2013) fann til dømes at vellukka arbeidsretta bistand til sårbar ungdom var kjenneteikna av prinsippfast optimisme (genuin tru på evnene til den unge), kulturell kompetanse (bevissthet om konteksten dei unge lever i, og evne til å kommunisere med dei og familiare deira), business-orientert profesjonalisme (forstå kva som motiverer arbeidsgivarar), og forstand på nettverksarbeid (evne til å knytte kontaktar og få tilgang til muligheiter for ungdom).

Mange av tiltaka i Noreg retta mot denne målgruppa har hatt skolen som nedslagsfelt med føremål om å bidra til aukt fullføring, noko som er viktig for arbeidsinkludering på sikt (Brekke 2014; Falch og Nyhus 2011, Kim 2013). Eitt hovudfunn frå denne forskinga – her med Oppfølgingsprosjektet i Ny GIV som eksempel – er at ein i liten grad hadde greidd å treffe dei mest risikoutsette (Sletten mfl. 2015). Arbeidsmarknadstiltak for utsett ungdom har meir direkte mål om å integrere unge i arbeid også på kortare sikt. Men også her finn ein at dei unge er ei vanskeleg målgruppe å hjelpe (Hardoy mfl. 2017:169) og at ein særleg har vanskar med å nå dei som slit mest, dei som ikkje er så «close to the labour market» (Martin 2015), blant anna fordi «the problems facing such clients are complex and multifaceted» (Haus 2014).

Litteraturen om tiltak og oppfølging av sårbar ungdom er i det heile tynn når det gjeld å skildre kva som er dei sentrale elementa og metodane i bistanden når oppgåva er arbeidsinkludering. Og korkje i norden eller i studiar frå andre land, har eg funne artiklar som har undersøkt kva for *kvalitetar i hjelpa* som er sentrale knytt spesielt til *arbeidsinkludering av sårbar ungdom basert på informasjon frå dei unge sjølv og arbeidsgivarane*.<sup>2</sup> I denne artikkelen vil eg difor basert på kva eit utval sårbar ungdom og arbeidsgivarar sjølv har formidla, utforske viktige kvalitetar i tett individuell og arbeidsretta oppfølging av sårbar ungdom: Kva for kunnskapar, ferdigheiter og haldningar, men også ulike arbeidsformer og metodar kan vera relevante og sentrale i arbeidsinkludering av sårbar ungdom? Eg skal utforske denne problemstillinga ved å analysere data i lys av «Social Role Valorization Theory» (SRV) som nettopp omhandlar integrering av marginaliserte og devaluerte menneske (Kristiansen 1993, Wolfensberger 1998).

«Sårbar ungdom» er i denne artikkelen definert temmeleg vidt og dreier seg om ungdom i alderen 15–25 år. Dei kan ha større eller mindre utfordringar knytt til funksjonshemming, psykiske vanskar og lidingar, lærevanskar, rusvanskar, kriminell aktivitet eller åtferdsvanskar. Medan nokre er elevlar i den vidaregåande skolen, har andre droppa ut, og nokre har fullført med dårlege resultat. Nokre uttrykkjer ein klar motivasjon for å komme tilbake til skole eller i jobb, medan andre ikkje veit kva dei vil og framstår som umotiverte og utan «drive». Fleire har vakse opp i familiar med små ressursar og som over lang tid har fått trygd eller sosialstønad (Frøyland mfl. 2016). «Sårbar ungdom» er slik ei svært heterogen gruppe. Det dei har felles er utanforskapet; at dei av ulike årsakar slit med å finne og meistre skule eller på jobb. Dette kan henge saman med helse (som til dømes sosial angst), manglande materielle ressursar (fattigdom), eller lite støtte frå omgjevnadene på grunn av lite eller ressursvakt sosialt nettverk (venner, familie, skole- eller arbeidsrelasjonar). Slik er sårbarheten knytt både til individuelle og kollektive faktorar.

Social Role Valorization Theory vart utvikla av tysk-amerikanaren Wolf Wolfensberger, og gir eit teoretisk rammeverk for korleis ein kan inkludere personar som er eller står i fare for å verta «sosialt devaluerte» og marginaliserte (Askheim 2012, Kristiansen 1993, Sandvin og Schjønby 1992, Wolfensberger 1998, 2011). SRV byggjer på sosial rolleteori slik vi kjenner det frå blant andre Goffman (1974). Hovudpoenget er at folk si velferd heng saman med kva slags sosiale roller dei er gjevne i samfunnet. Teorien legg til grunn at personar som vert oppfatta som avvikande, ofte vert tildelt sosiale roller som er lågt verdsette. Dei vert dermed assosierte med negative symbol

---

<sup>2</sup> Eg har søkt på kombinasjonar av søkeorda: (*vulnerable youth* eller *disadvantaged youth* eller *youth at risk*) og (*job inclusion* eller *work integration* eller *employment*) og (*support strategies* eller *methods*) i databasane Academic Search Premier og Web of Science for åra 2000 fram til 2017. Eg har også gjort liknande søk i andre databasar.

som verdsløyse, svakhet, sjukdom, kriminalitet etc. Slike bilete verkar inn på deira egne og andre sine forventningar til dei, og på sjølve verdsettinga av dei. Dette kan føre til at dei vert avviste (Wolfensberger 1998:122). Teorien om SRV legg til grunn at både persepsjon og handling i stor grad vert influert av slike tenkesett (Wolfensberger 1998:105).

SRV byggjer på ei forståing av at alle menneske, uavhengig av kor undertrykte dei er, har potensial for utvikling og vekst. Synet er at utan ei slik grunnforståing er sjansen stor for at ein ikkje vil utvikle strukturar i samfunn og hjelpeapparat som mogleggjer vekst hos desse personane (Wolfensberger 1998). Målet vert å snu devalueringssprosessane og hjelpe personar som står i fare for å bli devaluert, til å oppnå kulturelt verdsette roller (Askheim 2012:30). SRV er slik eit normativt rammeverk som gir føringar for kva som er viktige kvalitetar og eigenskapar i hjelpetenester og hos omsorgsarbeidarar. SRV impliserer at hjelparane skal bidra til å identifisere dynamikkar i tiltak og tenester som bidreg til devaluering, og utvikle strategiar for å møte dette (Askheim 2012). Dei skal bidra til å nedkjempe stereotypiar og vrangførestillingar, og bidra til at bilete av devaluerte personar vert endra i positiv retning. Dei skal bidra til å etablere positive forventningar om at personar med lågt vurderte roller kan fylle verdsette roller, og til å utvikle positive roller og rolleforventningar hos lågt verdsette personar.

Ei viktig oppgåve vert å fremje positive tenkesett som byggjer på aksept for personen sitt potensial for vekst, og med forventningar om at vedkommande skal kunne gå inn i verdsette roller, men som samtidig er realistiske. Hjelparane må legge forholda til rette slik at dei gir best mogleg høve for læring og meistring ved at aktivitetar, rutinar, timeplanar, utstyr og teknologi og andre element utfordrar den enkelte sitt vekstpotensial i passe mengd (Askheim 2012:37). Det er også viktig å gjera ting som hjelper marginaliserte personar til å identifisere seg med menneske som har meistra det den devaluerte slit med og som har ein type identitet som den hjelpetrengande treng å utvikle (positiv identifikasjon) (Wolfensberger 1998:119).

Frå eit SRV-perspektiv betyr integrering «personleg sosial integrasjon og verdsett sosial deltaking» (Wolfensberger 1998:123): Det vil seie verdsett deltaking (1) med verdsette menneske (2) i verdsette aktivitetar (3) som går føre seg i verdsette omgjevnader (4). For å få til dette må ei rekke støttefunksjonar retta mot ulike faser i livet vera til stades og vera operative. Tenestene må adressere dei sentrale behova til dei hjelpetrengande (Wolfensberger 1998:111). SRV legg til grunn at behova til folk er svært ulike, og at nokre har «image-needs», dvs behov knytt til eige sjølvbilete, medan andre har meir reine kompetansebehov. Sjølv sagt finst der også kombinasjonar (Wolfensberger 1998:112). Bistanden må vidare ta i bruk dei hjelpemiddel og tilnærmingar som er best eigna til å møte behova til mottakarane, og det bør vera så god samanheng som mogleg mellom dei ulike elementa i bistanden slik at ein kjem lengst mogleg i retning av at «dei rette hjelparane brukar dei rette materiala, metodane og

terminologi i dei rette omgjevnadene/lokala for å gjere det rette saman med dei rette deltakarane som er samansette i dei rette gruppene», slik Wolfensberger sjølv spissformulerte det (1998:116).

Hendingar som for folk flest ikkje representerer noko problem, kan verte store hinder for sårbare personar og føre til at dei fell ut (Wolfensberger 1998). Dess meir sårbar ein person er, *the greater the need for, and the positive impact of...preventing additional devaluation; reducing existing devaluation, impairment, or other vulnerability; and providing positive compensation...* (Tyree mfl. 2011:205). Men kompensasjonen må utførast forsiktig slik at den ikkje motverkar føremålet ved at personar rundt reagerer negativt fordi verkemidla ein nyttar vert oppfatta som til dømes for flotte. SRV-teorien spelar slik opp til at det er viktig å tenke godt gjennom alle sider ved hjelpetilbodet, så som fysisk utforming av lokala, kvaliteten på aktivitetane, den enkelte hjelpar si framtoning og terminologi. Til dømes må symbol og sosiale bilete på tiltaka må vera positive og verdsette. Dermed blir både namn på tiltak og samansetting av brukarane viktig. Og tiltaka bør bidra til å utvikle den devaluerte sin kompetanse.

Wolfensberger sjølv hadde lite tillit til dei offentlege velferdstenestene og profesjonane som iverksetjarar av SRV (Askheim 2012: 45). Han såg desse meir som del av problemet og som medverkande til devalueringssprosessane, og meinte at frivillige (som ikkje tok seg betalt) burde ta slike roller, fordi sjansen var større for at desse hadde ei genuin interesse for klientane, arbeidde ut frå eit ekte engasjement og identifikasjon med dei menneska dette gjeld. Teorien hans gir likevel klare føringar for korleis hjelparar skal arbeide og utforme tenestene sine om dei skal bidra til aukt verdsetjing.

SRV har vorte kritisert blant anna for å ta utgangspunkt i den amerikanske middelklasse, for å vera autoritær og ha assimilasjon, konformitet og disiplinering som konsekvens (Askheim 2012). Kritikken har blant anna handla om at SRV-perspektivet fremjar normalisering av dei devaluerte i retning av det som er verdsett i allmennkulturen (middelklassen), og står slik i klar motsetnad til for eksempel empowerment-tradisjonen som legg vekt på brukaren sin rett til å bestemme sjølv (Askheim 2012). I staden for å arbeide for mangfald og plass og aksept for også dei som er annleis, vert SRV kritisert for å halde det alminnelege som ideal, for manglande evne til individualisering, og for ikkje å ta på alvor det mange funksjonshemma sjølv legg vekt på som viktig.

Wolfensberger sjølv imøtegjekk denne kritikken ved å peike på at erkjenning av den enkelte sine ønske var eitt av elementa i SRV, og at SRV må sjåast som ein empirisk basert teori som – slik han såg det – informerer om «dei faktiske realitetane», om kva som bidreg til verdsette eller devaluerte roller, og kva som er dei sannsynlege konsekvensane av å inneha slike roller (Askheim 2012:48). Wolfensberger hevda at aukt brukarkontroll ville kunne innebera aukt stigmatisering. Det er viktig å merke seg at Wolfensberger var spesielt oppteken av dei aller svakaste, dei som ikkje sjølv er i



stand til å utøve sjølvbestemming, og som samtidig har trekk som ikkje så lett vert tolerert av andre, til dømes dei med utviklingshemming. Han såg det som utelukka at desse sjølv kollektivt kunne tvinge fram endringar gjennom eigenorganisering utan bistand frå verdsette personar. Fordi dei har levd i situasjonar prega av låg verdsetting vil dei – slik Wolfensberger såg det – legge lista lågt og godta forhold som ikkje er gode nok eller høgt nok verdsette i samfunnet elles.

Nettopp fordi eg er oppteken av kva som er sentrale kvalitetar i arbeidsretta bistand til nokre av dei mest sårbare, har eg nytta SRV-teorien som analytisk filter for analysa av intervjudata. Med bakgrunn i kritikken som eg kort har vist til litt av ovanfor, er det då viktig å vera klar over at dette teoretiske perspektivet medfører at det fokuset vert retta tydelegare mot SRV-relevante element enn mot element som får meir merksemd i andre teoriar.

## Data og metode

Data vart henta frå ei evaluering av 15 NAV-baserte ungdomsprosjekt som hadde som føremål å utvikle tilnærmingar for å hjelpe sårbare ungdommar til å fullføre skule eller å finne seg ein jobb (Frøyland mfl. 2016). Prosjekta vart følgde i 4 år. Prosjekta hadde fått tilført ressursar for å utvikle tiltak og oppfølgingsformer som var tilpassa målgruppa og utforma innafor den nye organisasjonen som etableringa av NAV representerte. Funna som denne artikkelen viser, gir slik ikkje noko bilete av utbreiinga av kvalitetar i oppfølging av sårbar ungdom i Noreg generelt, men kan gi idear om kva det er for slags bistand som betyr noko for denne målgruppa. Funna kan slik vera med å utvikle hypotesar om kva som er viktige eigenskapar og kvalitetar hos hjelparar.

Artikkelen bygger på intervju med 22 ungdommar som deltok i prosjekta, samt 12 arbeidsgivarar som samarbeidde med prosjekta. Vi intervjuar ungdommane tidlig i prosjektperioden ved å treffe dei fysisk i samband med feltbesøk, og ringde dei så opp igjen to år seinare for eit oppfølgingsintervju. Vi fekk intervjuar 12 av ungdommane også ein andre gong. Intervjuar var semistrukturerte, vara om lag ein halv time, og fokuserte på ei rekke tema. Vi spurte blant anna om situasjonen deira ved intervjutidspunktet (skole, jobb, livet elles), kva dei hadde gjort før prosjektet, kvifor dei vart med, samt kva dei hadde gjort og fått bistand til mens dei deltok i prosjektet. Vi ba dei også vurdere den hjelpa dei hadde fått, kva dei meinte hadde vore viktig for dei, og spurte også om kva slags utfordringar dei hadde hatt knytt til å fullføre skule eller å finne ein jobb. Ei oversikt over ungdomsintervjuar finst i tabell 1. Ingen av ungdommane som vart intervju hadde arbeid hjå nokon av arbeidsgivarane som vart intervjuar.

Det var prosjektmedarbeidarane som valde ut både ungdom og arbeidsgivarar for intervju, og som tok kontakt med desse for rekruttering. Materialet inneheld fleire

suksesshistorier enn mislukka prosessar. Utvalde data er slik sett skeivt og belyser i større grad (men ikkje berre) kva det som av prosjektmedarbeidarar vart oppfatta som *gode* arbeidsgivarar har gjort og tenkjer, og i større grad (men ikkje berre) kva ungdom som opplever å ha fått *god* hjelp har erfart som viktig. I denne samanhengen, når vi er ute etter å finne kva som kan vera gode arbeidsformer med denne målgruppa, er dei gode erfaringane viktige å få fram. Det er her vi kan komme på sporet av dei gode grepa og kor mykje bistand som eigentleg krevst, sjølv om ein også kan lære mykje frå eksempel der dei gode tilnærmingane manglar.

## Analyse

Eg har gjennomført ei temaorientert cross-case analyse der kvar informant her vert sett som eitt case. Målet var ikkje å samanlikne for å lære mest mogleg om den enkelte informant. Målet var snarare å fange likskapar og skilnader informantane imellom knytt til erfaringane deira om gode eigenskapar og kvalitetar i bistanden dei hadde fått. Med andre ord var analysa meir orientert mot nokre tema på tvers av casa, enn orientert mot dei enkelte casa i seg sjølve (Miles mfl. 2014, Ragin 1987, Thagaard 1999). Temaorienterte analyser har vorte kritiserte for å skilje data frå sin opprinnelege kontekst (Thagaard 1999), men som bakgrunn for desse analysene låg mykje informasjon om kvar enkelt prosjekt og dei lokale omgjevnadene dokumentert gjennom fleire rapportar (Frøyland og Fossetøl 2014; Frøyland mfl. 2016).

Eg valde ei totrinns tilnærming ved først å velje ut all informasjon frå intervju med ungdom og arbeidsgivarar som sa noko om kvalitetar i oppfølginga slik dei hadde opplevd det. Tilnærminga starta slik induktivt og data-drive (Gibbs 2007, Yin 2014). Deretter nytta eg ei meir konsept-driven cross-case analyse (Gibbs 2007) ved å leite etter informasjon som spesielt kunne belyse kvalitetar og eigenskapar i hjelpa knytt til følgjande SRV-inspirerte forskingsspørsmål:

- Kva er viktig i verdsetting av sårbar ungdom?
- Korleis kan motgang eller nederlag handterast på gode måtar?
- Korleis kan verdsettande roller fasilitert på vanlege arbeidsplassar?

For ungdomsintervjua utvikla eg matriser der eg samla informasjon som kunne belyse desse tema, slik at eg lettare kunne komme på sporet av likskapar og skilnader. Relevant informasjon frå arbeidsgivarintervjua, samla eg i eitt eige rådatadokument.

Tabell 1: Oversikt over ungdomsinformantar

Nr	Kjønn	Alder	Situasjon ved start i prosjekt	Situasjon ved 1. intervju	Situasjon ved 2. intervju	Kvalitetar formidla av ungdom	Arbeid prøvd?
1	K	21	Arbeidsledig. Slutta på skolen. Fått barn.	Prosjektgruppe, teater og musikk.	Heime, ingen jobb, el skole. Helsevanskar.	Hjelp til å kjenne seg sjølv, bli sosial, utadvendt, tørre vise seg fram.	Nei
2	K	24	Mangla nokre fag. Søkt jobb, ikkje fått. Blei heime.	Prosjektgruppe, teater, musikk og song.	Ennå med i prosjektgruppa, skal starte skole.	Dei har hjelpt oss til å gjere noko som er bra for andre. Dei spør kva vi synest.	Nei
3	M	18	Ledig, slutta skole. Trong hjelp til å finne noko å gjera.	I arbeidspraksis.	Lærning. Ikkje kontakt med NAV. Klarer seg sjølv.	Sjå min situasjon, utforskande. Tilgjengelig. Tid, villig, lytte.	Ja
4	K	21	Fullført VG over 4 år. Ikkje jobb.	Er i jobb og med i prosjektet.	Føkk ikkje intervju	Snakke godt om og for meg. Har dei i ryggen.	Ja
5	K	21	Heime, tilkallingshjelp. Strauk på eksamen.	I praksis kombinert med ta opp igjen fag.	Praksis deltid. Ikkje vanleg lønn. Tatt alle fag.	Hjelp til å ta skulefag.	Ja
6	K	24	Gjekk heime utan noko å gjera eit år.	Fullført VGS. Snart slutt på praksis, vikar deretter.	Føkk ikkje intervju	Hjelpsamt og støttande. Flinker til å motivere.	Ja
7	M	23	Ingenting, har ikkje fullført vid skole.	Deltar i kurs i regi av prosjektet.	Føkk ikkje intervju	Sjå systemet annleis, få tiltru til andre, få mål, mindre einsam	Nei
8	K	23	Ledig, sjukemeldt, så AAP.	Praksis, deltar i prosjekt ved behov.	Føkk ikkje intervju	Fokus på det positive, coaching, opne, private, sosial kompetanse.	Ja
10	M	20	Heilt ledig. Droppa ut av skole. Ikkje jobb.	Ledig, søker jobbar gjennom prosjekt.	Full fast jobb. Sparka der før. Beklaga; ny sjanse.	Leite å snakke med, glade, ordnar ting. Alltid der. Gir aldri opp.	Ja
11	M	21	I lære på stad han ikkje trivst. Slutta der, heilt ledig.	Lærning	I fast fulltidsjobb. Trivst godt.	Forstå, sjå ting frå ditt perspektiv, praktisk hjelp med økonomi, søknad, cv.	Ja
12	M	24	Utan skole eller jobb. Mista bolig.	I arbeidspraksis og under oppfølging frå prosjekt.	Føkk ikkje intervju	Tålmodighet, ikkje bli sinna, forklare korleis ting fungerer.	Ja
13	K	22	Heilt ledig. Tatt opp fag frå VGT siste åra.	Med i kurs for ungdom i regi av NAV.	Føkk ikkje intervju	Økonomi, hjelp til å vera sosial. Også på dårlege dagar.	Nei
14	K	24	Langtidssjukemeldt. Ledig.	Kurs for ungdom. Jobbar to dagar i veka.	Føkk ikkje intervju	Trygghet i gruppa, sosiale kunnskapar, flinke til oppfølging.	Ja
15	M	21	Mista førerkort og deretter jobb.	Ledig. På arbeidsmarknadstiltak.	Føkk ikkje intervju	Flink med menneske.	Nei
16	M	20	Slutta på skolen, ledig.	Kombinasjon av skole og arbeidsmarkedsbedrift	Sjuk. Jobbar ikkje. Ikkje skule.	Hjelp til det sosiale, det å komme ut.	Ja
17	K	21	Vanskeleg på skolen; slutte eller innleggast på sjukehus.	Elev på vid skole. Oppfølging av psykolog.	Lærning. I behandling. Ennå i kontakt med hjelpear.	Streng, forsiktig. Kontakt dagleg, også på fritida. Hente/bringe, oppmuntre.	Ja
18	M	24	Heilt ledig.	Skole kombinert med arbeidspraksis	Fullført VGS. Nå fulltids-student ved Høgskole.	Råd, ivareta draum, men også justere.	Ja
19	M	18	Ved start VGS. Fullført 1. år, strauk alle fag.	Skal i praksis. Ikkje i prosjekt, støtte NAV.	Føkk ikkje intervju	Hjelp til å søke skole. Få ansvar. Forståelsesfulle. Aldri sinte	Ja
20	M	21	Arbeidsledig. Fått sparken.	I prosjekt med oppfølging. I praksis.	Føkk ikkje intervju	Få meg på beina, hjelp til å innsjå at jobb er viktig.	Ja
21	M	25	Arbeidsledig, fullførte ikkje skole	Jobb som malar, fast	Jobb som malar, fast, fulltid.	Bry seg, følge med, kjem innom, nå inn, vil at skal lukkast.	Ja
22	K	22	Ingen aktivitet, men under behandling (psykisk og rus)	Tar fag gjennom prosjektet	Snart ferdig utdanna kontrollør med jobb i vente.	Få nettverk, sosialt liv	Ja
23	K	24	Heimeverande husmor, brukt opp skulerettane	Tar opp fag gjennom prosjektet, privatist	Student, privatist. Kontakt med NAV. Ventar på praksis plass.	Kunne snakke om alt, praktisk og samfunn. Hjelp til partner.	Nei

Kommentar: Kolonne 2 viser kjønn (M/K). Kolonne 3 viser alder ved 1. intervju. Alle var to år eldre ved andre intervju. Siste kolonne viser om praksis/arbeid på ordinært arbeidsplass har vore prøvd i prosessen.

## Funn

Ungdommane som vart intervjuar var i alderen 18–25 år, og hadde alle betydelege utfordringar knytt til rus, psykisk helse, sjukdom, motivasjon eller anna. 11 var kvinner, og like mange menn. 19 av dei 22 var heilt ledige ved start av prosjektet, dvs. at dei korkje var i skule, jobb eller i opplæringstiltak. To var tilknytt skolen, men stod i fare for å falle ut. Ein fekk behandling for helseproblem, men var ut over det heilt ledig. Tabellen over gir oversikt over ungdommane som inngjekk i studien:

Tabellen viser at arbeid på ein ordinær arbeidsplass hadde vore nytta som del av bistanden for 16 av ungdommane. For dei fleste dreidde det seg om praksisplass i regi av NAV eller praksis som del av vidaregåande skole. Av dei 12 som vi fekk to intervju med, var sju ute i ordinære verksemder ved andre intervju (fire i full og fast jobb, to som lærlingar, og ein i praksis), medan tre då var heilt ledige og to var studentar. Blant dei ti som vi berre fekk eitt intervju med var ein i jobb og ein hadde fullført vidaregåande skule då vi intervjuar dei. For dei åtte andre var situasjonen meir uavklart.

Tabellen viser at fleirtalet av ungdommane opplevde å få god hjelp og kom i betre livssituasjonar i løpet av prosjektida. Tabellen viser også at nokre fekk lite ut av bistanden. Sjølv om alle har sett ord på kvalitetar ved bistanden som var positive og viktige for dei, så betyr ikkje det at dei har fått slik bistand i stor nok grad. Det kan også tenkast at nokre av dei har fått lite ut av bistanden sjølv om den kan ha vore god. Kva som til sist vert utfallet heng slik saman med fleire faktorar. Kvalitetar og eigenskapar hjå hjelparane utgjer berre nokre av desse. Føremålet her er ikkje å gi ei fullstendig oversikt over alle relevante faktorar, men å spele inn til debatten kva sårbar ungdom sjølv og arbeidsgivarar har erfart som viktige eigenskapar, og vurdere korleis desse bidreg i lys av teorien om verdsetjing av sosiale roller (SRV). Kunnskapen denne artikkelen fremjar må slik sjåast som eit supplement til annan relevant kunnskap innan sosialfagleg oppfølgingsarbeid, aktivering og arbeidsinkludering.

Tabellen under viser dei viktigaste eigenskapane i bistanden analysa av intervjuar avdekka:

Tabell 2 Kvalitetar og eigenskapar i hjelpa

Observert faktor relatert til verdsetting og arbeidsinkludering	Kjelde	Krav til kvalitet og eigenskapar i hjelpa dette kan implisere
Empati, positiv orientering og godt humør.	U	Innlevingsevne, medkjensle, ikkje sjå ned på, kunne setje seg inn i den unge sitt perspektiv. Fokuserer på og kunne sjå muligheiter, gi psykisk støtte. Kunnskap om positiv psykologi, MI, AI. Vera glad, positiv, optimistisk. Ikkje vere sinna.
Yte praktisk hjelp	U, A	Bidra med tett oppfølging i periodar gjennom besøk, følge til lege eller andre, øve på å ta buss, hjelpe med frukost/mat mm. Vilje og kapasitet til å bidra praktisk.
Både «coache» og «pushe». Sørge for framdrift. Handtere nederlag og dårlege rykter.	U, A	Vere god samtalepartner. Reflektere ope saman med hjelpar. Kunne snakke om det meste. Ta grep, vera drahjelp. Bidra aktivt til at den unge kjem i aktivitet. Følge, hente, vekke om naudsynt - vera «motor». Presse passe hardt. Kunnskap om korleis devaluerte personar handterer utfordringar og kva som krevst for å handtere nederlag og dårlege rykter.
Tid, tilgjengelighet og fleksibilitet med oppsøkingmuligheter	U, A	Vera lett tilgjengeleg både fysisk og pr telefon. Men også psykologisk vera til stades for den unge. Ha tid til å snakke med, lytte til den unge. Ha høve til å møte den unge heime og andre stader utanfor kontoret når det er behov for dette. Vera ambulant, romsleg, ikkje for strenge reglar, rom for dårlege dagar, rom for ulike tilnærmingar.
Finne arbeid/jobb som den unge likar	U	Jobbutvikling, bygge nettverk med lokale bedrifter, få kunnskap om arbeidsprosessar og jobbmuligheter, kjenne den unge sine interesser og potensial.
Inkludering i arbeidsmiljøet – at kollegene ikkje stigmatiserer	U, A	Bidra til å skape eit sosialt miljø for den unge. Bidra til å inkludere den unge i dette miljøet. Informere og forankre i et arbeidsmiljø. Kunne matche jobbsøker med passende arbeidsmiljø. Må kjenne til arbeidsplasser og miljøet der.
Meistre arbeidsoppgåver - få meistringsopplevingar	A	Evne til å matche oppgaver med interesser og evner, samt til å legge det opp (progresjon) slik at det blir meistring ut av det.
Skryt og gode tilbakemeldingar	A	Etterspørre og evne å sjå positiv utvikling og handling. Hjelpe arbeidsgivar med dette, og sjølv setje ord på det.
Oppfølging på anna enn arbeid; det som er relevant i livet elles.	U, A	Ha et 24/7 fokus. Sørge for nødvendig oppfølging døgnet rundt, og både knytt til arbeid og andre sider ved livet.
At hjelparane bryr seg om ungdommane og følgjer dei og familie opp	U, A	Være engasjert i arbeidssøkerne man følger opp.
Leiing og organisering av arbeidet som fungerer med den unge.	A	Kunnskap om organisering av arbeidsoppgåver som bidreg til produksjon, motivasjon og inkludering av alle over lang tid.
At nokon på arbeidsplassen er tett på over tid. Kolleger som «ser» ungdommen, har tid, gir gode tilbakemeldingar, omsorg, behandlar dei som menneske på linje med andre.	U, A	Kunnskap om naturleg bistand, korleis bygge inkluderande arbeidsorganisasjonar, gode oppfølgingsmiljø. Tenke langsiktig i planlegging av oppfølging. Bistå i å finne oppfølgarar, faddarar, arbeidsgivarar med relasjonskompetanse, motivasjon og ønske om å hjelpe. Kunnskap om opplæringstilnærmingar for ulike bistandsbehov.
Arbeidsgivarane treng kunnskap som gjer dei i stand til å tilrettelegge.	A	Kunnskap om målgruppa, kva for utfordringar som kan oppstå, kva som er mogleg å få til. Kunnskap om bistandsbehov. Dialog med ungdom om informasjon til arbeidsgivar.
At hjelparane bryr seg om arbeidsgivar sin situasjon.	A	Være opptatt av arbeidsgivers situasjon, aktivt etterspørre den.
Økonomiske bidrag og støtte slik at arbeidsgiver ikkje taper.	A	Kunnskap om NAV sine økonomiske verkemiddel, samt evne til å tilpasse dei og unngå byråkrati rundt dei. Nok prøvetid.
Høve for arbeidsgiver å diskutere med hjelpar når vanskar oppstår. Tillit mellom hjelpar og arbeidsgivar gir tryggleik.	U, A	Vera tilgjengeleg. Vera dialogpartner.

Kommentar: Kolonne to viser kjelde til informasjon der A=arbeidsgivar og U=ungdom.

Informantane skildrar evner til å bygge relasjon, motivere, gi omsorg, bidra til utvikling og framdrift, men også evner til å bygge, vedlikehalde og utvikle tillit og relasjonar med det lokale næringslivet. Forhold knytt til leiing og organisering av arbeidsplassen er også peika på. Det ser ikkje ut til at det berre er den unge som treng bistand, men også arbeidsgivar/arbeidsplass og av og til det næraste nettverket rundt den unge. Informantane peikar både på fasa før inkludering i arbeid, sjølv inkluderingsprosessen, samt perioden etter at dei starta i arbeid.

## Å verdsette sårbar ungdom

Både SRV og annan litteratur legg til grunn ei positiv tilnærming og ei grunnleggande tru på at utvikling og vekst er mogleg også for sårbare grupper er essensielt i slik bistand (Wolfensberger 1998). Datamaterialet støttar opp om eit slik positivt fokus:

Det de har gjort, er enkle grep med fokus på det positive. Jeg har fått selvtillit, tro på meg selv, gråter ikke mer. (Kvinne 23 år)

Knytt til dette fokuset, skildrar ungdommane hjelparane sine som opne; dei tør dela eigne erfaringar, også private, og er gode samtalepartnarar som ein kan snakke med «alt» om. Dei har tid og er tålmodige, klarar sjå ting frå den unge sitt perspektiv, og ungdommane opplever at hjelparane verkeleg bryr seg om dei:

Tror han er veldig flink å nå inn til en person. Han viser veldig at han bryr seg. At han vil at folk skal lykkes. (Mann 25 år)

Jeg kunne komme ned hit og spise frokost og prate med henne...Hun er ikke sint og hun blir ikke sint og det liker jeg. Jeg stoler veldig mye på henne, og jeg har ikke opplevd dette tidligere med noen andre. (Mann 24 år)

Ei jente fortalde at hjelparen hadde «tatt henne inn til hjarta sitt». Ei anna skildra hjelparen som ei god venninne:

Vennskap med henne, det er det magiske, det selskapet, tiden hun har tid til meg, det er det viktigste. Hun har forstått meg mer enn min psykolog og vært mer tilgjengelig enn psykisk helse. Hun gjør egentlig ingenting annet enn bare å være der.... Hun sier ikke så mye, men hun lærer meg å prate. Hun er tryggheten min, det er det som er viktigst. (Kvinne 23 år)

Fleire av ungdommane stod ganske åleine med store utfordringar. Mangelen av omsorgspersonar og betydinga av at hjelparane går inn i omsorgsroller og også gir praktisk hjelp vart peika på av fleire:

Jeg har ingen ordentlig familie som kan stille opp slik som «hjelper» gjør....Hun kommer inn med omsorgen jeg trenger ellers. Vi har for eksempel øvelseskjørt sammen. (Kvinne 21 år)

Jeg har jo lite penger og til jul så kom de med en gave til meg som var en pose med mat og det var fint. (Mann 18 år)

Jeg kan ikke ta buss på grunn av angst. Jeg er nok avhengig av at «hjelper» er med meg.... Hun har også kjørt meg privat med egen bil. (Kvinne 23 år)

Vi finn også at ungdommane framhevar humør, humor, og ikkje minst engasjementet til hjelparane:

Han er jo en person som du setter nærme brystet for å si det sånn. Han er som en farsfigur føler jeg da. En som har tid å sette seg ned å høre på hva du har å si. Og da jeg traff han det var det som gjorde at jeg fikk lyst til å gjøre noe. Han er en åpen person, glad, har humor og sånne ting. Jeg får en klump i halsen når jeg tenker på det. Den kjemien du får med de som skal følge deg hele veien. De hører på deg og føler med deg, de forstår situasjonen du er i. (Kvinne 25 år)

Ungdommane skildrar det vi kanskje kan kalle «normale» eller «vanlege» relasjonar; det at hjelparane går inn i «venninneroller», «foreldreroller», «omsorgsroller». Hjelparane er nokon dei et frokost med, tek bussen saman med, eller vert køyrt i den private bilen til. Slik minner desse data om det Skatvedt har omtala som «alminnelighetens betydning» (Skatvedt 2013). Når klientar eller andre hjelpetrengande deltar i uformelt og «vanleg» samvær i form av småprat eller røykepauser med sine hjelparar, kan dette – omvendt av kva stemplingsteori elles vert nytta til å peike på – bidra til å «stemple» dei som «vanlege». Skatvedt peikar på at «medklienter» ikkje alltid har «den samme myndigheten, ei heller makt til å erklære hverandre som vanlige folk» (Skatvedt 2013:108). Å ta del i vanleg daglegdags samhandling med ikkje-klientar kan dermed bidra til å løfte dei i retning av noko «meir normalt». Slikt samvær samsvarer godt med det SRV-teorien understrekar som viktig, nemleg at stigmatiserte personar treng å vera blant ikkje-stigmatiserte menneske, og at det i dette i seg sjølv ligg ei verdsetjing. Hjå Skatvedt er det samtidig eit poeng at hjelparane i desse pause-liknande situasjonane går ut av hjelperollene sine og er «seg sjølv» meir enn «terapeuten». Hjelparane går ut av si offentlege rolle og vert vanlege private menneske. Scenen skiftar frå «frontstage» til «backstage» om vi skal nytte omgrep frå Goffman sin rolleteori (Goffman mfl. 1992, Iversen 2017). Slik utfordrar ungdommane hjelparane til å vise sine private sider, og ikkje berre vera «den profesjonelle hjelparen». Dei unge ønsker kontakt med mennesket bak hjelparen. Dei vil vera venninner og nære. Slik ser vi at ungdommane sine utsegn støttar opp om Wolfensberger si påpeiking av at det er behov for positiv identifisering med andre vanlege menneske og ikkje med «den profesjonelle». Men, medan Wolfensberger meinte at dette var vanskeleg for profesjonelle omsorgsarbeidarar å få til, tyder intervjuar her på at dei unge opplever at hjelparane nettopp klarar å utforme eller «gå ut av» dei profesjonelle rollene sine slik at dei framstår som private medmenneske som «tek dei unge til hjarta sitt» og som gir dei «ekte» vare.

## Å hjelpe sårbar ungdom over hindringar

SRV-teorien peikar på at for personar i devaluerte roller kan motgang eller nederlag som folk flest ville ha små vanskar med å handtere, føre til at dei fell ut (Wolfensberger 1998). Fleire av intervjua viser av at dette er eit relevant tema i arbeid med sårbar ungdom. Eksempla synleggjer at det ikkje skal så mykje til før den unge let vera å komme på jobb. Rykter, ein litt «tung» dag, vanskar med å komme seg opp om morgonen eller det å måtte ta ei sprøyte hos legen, kan føre til at dei blir borte.

Eit bidrag til å komme over «tersklar» dei ikkje klarer av eigen maskin er knytt til det å handtere nederlag som kjem undervegs:

De snakka med meg; hadde de prøvd å få til noe og ikke fått det til, så fortalte de meg at det og det hadde de gjort, de hadde gjort så godt de hadde kunnet, men dessverre fikk de det ikke til denne gangen. Det var veldig ålright. (Mann 20 år)

Data eksemplifiserer slik at ærlege tilbakemeldingar om kva hjelpar har gjort og oppnådd kan vera ei konstruktiv tilnærming. Ei liknande utfordring kan knytast til at måla den unge set, av og til krev meir innsats enn den unge hadde tenkt seg (Frøyland mfl. 2016). Ei oppgåve vert då å bidra til å justere draumen til den unge slik at den vert oppnåeleg, men utan å øydelegge motivasjonen:

Drømmen var å studere fysikk. Jeg prata med en lærer som sa at man kunne ta fysikk i etterkant av ingeniørutdanninga. I ingeniørutdanninga er det mye matte og fysikk. På videregående var matten lett, her er det mye vanskeligere. Jeg tenker litt annerledes nå. (Mann 26 år)

Ønsket om å studere fysikk kunne den unge oppretthalde gjennom ingeniørutdanning, men erfaringane den unge gjorde førte til at han justerte draumen sin.

Ein annan relevant kvalitet ligg i det at hjelparen ikkje berre er ein samtalepartnar, men også ein som yt noko ekstra for å få den unge til handle, til å komme vidare:

Det aller viktigste er vel at jeg har fått et spark i ryggen. Når du sitter hjemme så gror du fast. At de er i sosialitet med deg hele tiden. I begynnelsen kunne «hjelper» ringe og spørre; ja du har grodd deg fast i senga igjen? At han liksom har dradd og pusha deg hele veien: Du gir deg ikke i dag. Mange når de blir myndige og voksne..., så trenger de fortsatt den mammafiguren eller den farsfiguren som står og sier «hallo nå må du gjøre noe». Det er ikke alle som blir voksne like fort som alderen holdt jeg på å si. (Kvinne 25 år)

Den siste setninga i sitatet minner oss også om at ungdommane jo er i både fysisk og mental utvikling. Dei er undervegs, og nokon er komne kortare i denne utviklinga enn andre.



Fleire ungdommar skildrar rykter som betydningsfulle i både positiv og negativ forstand. Ein meinte at det gode ryktet hjelperane hans hadde utvikla lokalt, betydde noko for muligheten til å finne arbeid: «...prosjektet fikk godt rykte i kommunene, sånn at når de spurte om hjelp fikk de det, og ble tatt godt imot». Ein annan fortalde at ryktet gjorde at han vegra seg veldig:

Når det gjelder arbeid var jeg livredd for å spørre om noen kunne tenke seg å ansette meg. Jeg kommer fra en liten plass der alle kjente min historie. (Mann 20 år)

Ein tredje ungdom fekk ny sjanse hos ein tidlegare arbeidsgivar fordi han la tidlegare dårleg oppførsel på bordet og beklaga:

Jeg har jobbet i full stilling siden første januar i år. Hadde jobbet der da jeg var 15-16 år, men fikk sparken da...Jeg var ærlig og beklaget hvordan jeg hadde oppført meg tidligere. Og han er en kul sjef og tok meg inn igjen. (Mann 22 år)

Døma tyder på at dårlege rykter eller uheldige episodar, ikkje treng bety at muligheten forsvinn, men utgjør hinder som den unge med litt hjelp kan komme over.

Oppsøkande verksemd, at hjelper kan møte den unge ute, dra heim til dei, hente og bringe, er peika på som mogleggjerande hjelp av fleire ungdommar. Nokre har vorte køyrde til og frå jobb i startfasen, og mange har fått hjelp til å vakne om morgonen. Slik bistand er ikkje berre ein måte å komme over «hinder» på, men synleggjer også haldningar og omsorg frå hjelper si side, og ikkje minst er desse situasjonane gode høve til å prate og bygge relasjon og tillit:

For en stund siden slet jeg en del med at jeg forsov meg og at det var veldig tungt å stå opp. Jeg hadde dårlig motivasjon. En dag kom «hjelper» hjem til meg og jeg fikk snakke med henne. Det var en veldig fin og viktig samtale. Hun hjalp meg til å sette ord på det som var vanskelig og finne ut av ting og til å fortsette. Jeg fikk lyst til å dra på jobb igjen. Jeg tror ikke hun selv vet hvor viktig den samtalen var for meg. (Mann 18 år)

Eit viktig poeng i SRV er nettopp at både bistand og hjelpestrukturar må leggst til rette slik at menneske i devaluerte roller kan komme i posisjon til å gjera erfaringar og få kompetanse (Wolfensberger 1998). Praktisk hjelp i form av å bli vekka opp og køyrd til og frå jobb i startfasen er berre eitt døme på dette. At hjelperane er lette å få tak i – til dels også på kveldstid – samt at hjelperane sjølve tek kontakt med ungdommane, er eitt anna.

Mange av ungdommane framhevar at bistand som er tilpassa deira behov gjer det mogleg for dei å få tilgang til råd og rettleiing, og gir dei dermed ein sjanse til å skape endring. Ungdommane peikar på at det må vera rom for utfordringane deira:

De har vært med på både opp og nedturene. Det er mange dager jeg har hatt lyst til bare å slutte der nede og gi fingeren til dem, men da har de vært der da også. Det

er jo det at jeg vet jo at de ser meg. Og de har liksom rom for at jeg kan ha dårlige dager. De stenger meg ikke ute for det. (Kvinne 24 år)

Måten de behandler deg på. De ser ikke ned på deg selv om du har litt problemer. De følger deg opp uansett, er snille og bryr seg. Et eksempel var da jeg skulle ta en blodprøve og var nervøs for det. Da ringte de og spurte hvordan det hadde gått. At de også gjør sånne ting er så viktig, og da er det lettere å oppsøke dem selv senere. (Mann 22 år)

Fleire ungdommar fortel i denne samanhengen om forskjell mellom bistanden dei har fått frå det lokale NAV-kontoret og bistanden i prosjektet. Dei opplever prosjekta som meir tilpassa:

På prosjektet har du et tettere samarbeid med de som jobber der, du kan komme og gå som du vil, de støtter deg mer, de har mer tid til deg. Dersom du ikke kom så gjorde det ikke noe så lenge du sa i ettertid at det og det skjedde. Beklager. Så finner de ut at du er dårlig til å stå opp, javel da må vi gjøre det slik at du fikser de tinga du skal litt senere på dagen. At du stiller opp hver dag, men du trenger ikke komme på minuttet til punkt og prikke. Er du dårlig til å stå opp, javel men så kom klokka 10 da eller halv elleve dersom du ikke klarer å stå opp. Bare så lenge vi kommer slik at vi får kontakt og kjemi med deg og får hjulpet deg med det du trenger..(..).. De korrigerer deg i riktig retning. Og en ting til. Dersom du ikke klarer å stå opp, da får du en en praksisplass der du jobber om kvelden i stedet for når du ikke klarer å stå opp. (Kvinne 25 år)

Kvinna skildrar korleis prosjektet tilpassa bistanden også når det dreidde seg om å finne arbeid. Ikkje berre tok dei utgangspunkt i interesser og evner, men også i kva den unge var i stand til i noverande livssituasjon.

## Verdsetting gjennom arbeid

Fleire av ungdommane skiljer mellom jobb i regi av NAV og «ordentlig» jobb. Sitata under viser på den eine sida korleis ein ungdom kamuflerte at ho hadde arbeid på eit NAV-prosjekt, og på den andre sida korleis ein ungdom som hadde fått jobb på ein lokal forretning opplevde statusendring knytt til dette:

Prosjektet er jo en slags jobb. Jeg sier at jeg går på jobben. Men det er tabu å si at jeg får penger fra NAV. Jeg føler ikke dette blir sett på som jobb av andre. Jeg sier at det er et samarbeidsprosjekt mellom kommunen, kulturhuset og NAV. Det er jo riktig. (Kvinne 21 år)

Jeg føler meg som en voksen nå når jeg jobber. Jeg er ikke bare en slask som går ut og drikker. Nå er det jeg som låner bort penger til andre. (Mann 22 år)

Å få roller som har verdi opplevest som eit gode for dei unge, og arbeidsgivarane skildrar positiv utvikling i takt med aukande meistring og sosial innlemming på

arbeidsplassen. Slik finn eg i datamaterialet støtte for at det å få roller som betyr noko kan vera viktig slik Social Role Valorization Theory understrekar, til liks med mykje annan litteratur på dette feltet (sjå til dømes Sanders og Munford (2014)).

Ei utfordring som antakeleg er større for sårbare personar med låg sjølvtilitt enn for «vanleg» ungdom kan knytast til det å ta opp ulike tema med «sjefen». Det kan vera ting dei ikkje er nøgde med på jobben, eller spørsmål kring kva som skal skje med dei vidare. Nokre av informantane fortalde at dei hadde hatt god nytte av hjelp til å ta slike samtalar:

Han var jo ofte innom jobben og hilste på. Så hvordan det gikk, om de behandla meg greit. Og hvis det var noe jeg lurte på da, men kanskje ikke turte å spørre dem om så var han der med en gang liksom og tok det for meg.....Jeg har aldri vært en person som er så himla glad i ta opp ting med autoritære personer. Så det at jeg hadde ham til å for eksempel diskutere jobb framover da, om det var en mulighet. (Kvinne 24)

Av intervjuet går det også fram at nokre unge set pris på det vi kanskje kan kalle emosjonell støtte mens dei er i arbeid:

Han hjelper meg mest med å holde motet opp. Ja. Ikke noe særlig mer enn det. Han ringer. Følger med. Sier at jeg må stå på. Prater bare. Stikker også innom når han kan. Han var der for eksempel i dag. Jeg synes det er flott at han bryr seg. (Mann 25 år)

I desse eksempla teiknar informantane eit bilete av hjelparane sine som viktige fasilitatorar for at arbeidserfaringa skal verte vellukka. Men også arbeidsgivarane deira hadde ytt bistand som er naudsynt å ta inn her om vi skal forstå korleis vanlege arbeidsplassar kan verte verdsetjande for dei unge. Sjølv om ungdommen fekk oppfølging frå NAV eller eit ungdomsprosjekt, hadde fleire arbeidsgivarar sett behov for og sjølv utført oppfølging så som heimebesøk og samtalar om ting som ikkje var relatert til arbeidsoppgåvene. Den tette oppfølginga dei ytte, var hjå fleire forankra på arbeidsplassen:

Vi hadde en diskusjon her internt på kjøkkenet. At dette skulle vi få til, og at dette måtte vi alle være sammen om. For vi skjønnte jo på bakgrunn av informasjonen vi fikk via (prosjektet) på hvordan dette ville bli...(...)... Alle var inneforstått med dette, ja kjære vene, det hadde ikke gått uten. Vi er jo tre damer som er godt oppe i årene. Vi blei jo litt sånn noen halvmødre... hehe. Så det gikk jo veldig greit. Det har aldri vært noen anger. Dette har vært et mål. Våre mål har vært like bevisste... vi har hatt målene sammen med han for å si det sånn. (Arbeidsgivar)

Både i denne verksemda og i fleire andre har fleire tilsette samarbeidd om å følge opp unge i arbeidet. Ei klar melding frå denne arbeidsgivaren som hadde hatt ungdommen hos seg i 5 år, er at oppfølgingsbehova ikkje berre knyttar seg til det som skjer på arbeidsplassen:

Vi har hentet ham hjemme. Vi hadde møter med han sammen med leder i prosjektet. Vi hadde møter først en gang i uka. Deretter en gang i måneden. Og så måtte han inn på teppet... uffameg... Så skjerpet han seg en stund og så kom det sakte men sikkert tilbake. Sånn har vi holdt på hele tiden. Dersom noe gikk imot han, privat eller sånn, så var han borte med en gang. Så den erfaringen jeg har gjort meg er at privatliv og arbeid blir et eneste sammensurium. (Arbeidsgivar)

Ein annan arbeidsgivar tok inn ei jente som hadde slutta i skulen på grunn av helseproblem. Sitatet synleggjer at arbeidsgivar tenkjer gjennom opplæring og progresjon i sjølve arbeidet, samt at det også kan bety noko kva slags personar det er dei unge arbeider tett saman med:

Vi la til rette for de enkle oppgavene først, oppvask, forstå systemet med rengjøring, og så være med å gjøre de enkle oppgavene. Så ble hun satt i gang, men hun måtte styre det litt selv i forhold til energi, og det følte jeg gikk bra. Fordi hun var en svært stille jente, så til å begynne med så var det ikke mye snakk. Hun andre prater veldig mye, så hun plapra i vei... hehe. Og det tror jeg gjorde at hun løsna litt, og syntes det var ok, etter hvert så hørte jeg: å, nå ler de sammen... No hører jeg at nå begynner det å bli kjekt. Sånn prata de i vei. (Arbeidsgivar)

Denne arbeidsgivaren erfarte det som svært viktig å fokusere på positive ting og skryte og oppmuntre den unge. Dei tilsette måtte trenast i det å sjå det positive og setje ord på det:

Vi måtte skryte av henne mye, se de positive tingene selv om det var veldig tungt, så valgte vi å bite tennene sammen og si at «dette var positivt, det støtter vi opp». Og hun ble veldig flink hun ansatte til å se de positive tingene, og så tok hun ut frustrasjonen på meg. Jeg brukte tid med jenta og snakket med henne og fortalte henne ting som gjorde henne godt. Det å kunne tørre å takke for et kompliment, så sa jeg at det er to ting du skal lære når du jobber her hos meg. Det ene er at når vi skryter av deg, så skal du takke. Og det andre er at du skal smile og se oss inn i øynene. Og hun ble så vakker den jenta, etter hvert. Så det var veldig kjekt. Hun våkna. (Arbeidsgivar)

Vi spurde arbeidsgivar kvifor ho gav desse råda til jenta. Ho svara:

Fordi hun var veldig alvorlig, veldig forsiktig, og prøvde å unnvike blikket, og det følte jeg at det hadde noe med hennes selvtillit å gjøre, og hvis jeg tillot henne å være unnselig, så vil hun jo alltid bare være unnselig. Derfor så har jeg selv lært gjennom egen erfaring hvor viktig det er å kunne ta imot, møte blikket til folk og smile, fordi det åpner så mye inne i en selv. Og det så vi jo med henne.....så nå kommer hun og spør om hun kan hjelpe oss når vi trenger hjelp. (Arbeidsgivar)

Arbeidsgivaren i dette tilfellet oppfatta det slik at det ikkje berre var arbeidsoppgåvene som var utfordringa, men også at det var viktig å styrke sjølvkjensla og sjølvtiliten til jenta. Slik blir dette døme på ungdom som meir har utfordringar knytt til sjølvbiletet sitt

enn problem med å utføre arbeidsoppgåvene. Slik treff empirien også SRV-litteraturen sitt skilje mellom «image-needs» og «competence-needs» (Wolfensberger 1998).

Fleire andre arbeidsgivarar hadde også observert at kvalitetar i sjølve arbeidsmiljøet såg ut til å bety noko for inkluderingsprosessen, slik dette er eitt døme på:

Jeg tror det var et tilfelle med tøff oppvekst, mobbing. Du så at han var veldig usikker. Og visste ikke hvordan han skulle te seg. Men på et merkelig vis så er det noe som skjer her. Gutten er ikke til å kjenne igjen...(..).. Han har aldri fullført noe. Han var sist på et firma her i nabolaget, og ifølge driftsleder der var han ubrukelig. Men jeg vil se folket selv og jeg valgte å ta han med. De guttene som er fast her ser ikke forskjell på folk. Vi er ikke psykologer her, men behandler alle likt. Alle går inn i gjengen. Jeg kaller det for laget mitt. Jeg er som en fotballtrener, filosofien min da, for å få dem til å fungere. Og det fungerte fra dag en; de tok han inn i gjengen med en gang, med alle gjøremål som dagene krever.. (Arbeidsgivar)

Nokre peikar også på sjølve leiarrolla og haldningane til leiarane som viktig for å lukkast:

I ulike situasjoner så må du være en annen type leder. Og det er jo det å tilpasse seg de ansatte og klare å møte de utfordringene de kommer med. Et smil kan løse mye problemer. Bare det å la en person få prate med deg. Det å ikke være utilgjengelig som leder tror jeg er viktig. (Arbeidsgivar)

Felles for fleire arbeidsgivarar var ei erfaring av at meistringsopplevingar bidrog til at dei unge arbeidde betre. Nokre fortalde at informasjon om behova til den unge gjorde det lettare å tilrettelegge:

Jeg sier til dem at jeg vil at de skal fortelle meg om ting de har utfordringer med. De fleste vil være åpne om utfordringene sine, vil bli sett, vil bli tatt vare på. Når de forteller om utfordringene så er det ganske lett for meg å legge til rette. (Arbeidsgivar)

Meir konkret informasjon om kva for kvalitetar i leiarfunksjonen og i arbeidsmiljøet som desse tre siste sitata peikar på, gir data som ligg til grunn for denne artikkelen lite informasjon om. Dette er eit tema som kunne trenge vidare forskning.

Dei unge har som dette viser fått bistand både frå offentleg tilsette hjelparar og frå arbeidsgivarane dei har vore tilsette hjå. Men data synleggjer også at for å fremje inkludering og verdsetjing av desse unge, så har bistanden frå hjelparane til arbeidsgivarane vore viktig. Fleire arbeidsgivarar fortel at i tillegg til å få økonomisk kompensasjon i form av til dømes lønnstilskot, var bistand frå NAV eller ungdomsprosjektet viktig:

...det å støtte oss, backe oss opp. For vi trenger å spørre en del, det er en del ting vi undrer på, hva vi kan gjøre, og der følte jeg at der kunne jeg ringe henne (NAV-veileder) og spørre om hvordan vi skulle sette opp arbeidsplanene, hvor mye vi skulle utfordre henne. Det var vel de tingene der, og det å snakke om hennes

situasjon som person. Fordi jeg opplevde at NAV-veileder kjente henne, hun hadde blitt kjent med henne gjennom de årene hun hadde jobbet med henne. Så det at jeg hadde noen å prate med om hva man gjør når hun er så taus, eller lei seg. Sånne ting. For det kunne jeg jo ikke snakke med de ansatte om. Det hadde ikke de noe med. Da var det NAV, den støtten fra NAV. (Arbeidsgivar)

Den unge sin næraste kollega får oppfølging frå sin sjef. Sjefen har også behov for oppfølging og får det frå NAV-veileder, som slik blir ekstern oppfølgingsinstans med ei viktig rolle for å vedlikehalde engasjement og motivasjon hjå arbeidsgivar.

Ein annan arbeidsgivar meinte at det var viktig at ungdomsarbeidarane kunne dra heim og hente dei unge om dei ikkje sjølv kom på arbeid:

...det som tente meg var den oppfølginga som disse her driver med. Det ble sagt at han til og med drar hjem om morgenen og vekker. Og det forteller meg om et engasjement. Det forteller meg at det er mulig å få til noe. Det er en adskillig tettere oppfølging på folk fra prosjektet enn andre former for arbeidspraksis. Kontakten har tidligere vært mye mer via den ansatte. Vi har ikke hatt direkte kontakt med NAV slik som dette før. (Arbeidsgivar)

For ein tredje arbeidsgivar var NAV-veileder si oppfølging og «ekte engasjement» viktig motivasjon for at han sjølv ville bidra:

Tror ikke vi ville ha ansatt vedkommende om det ikke var for oppfølginga. Jeg merker helt tydelig at han (NAV-veilederen) bryr seg om ungdommene. Noe som ligger i hans gener. Det ser jeg. Han er i kontakt med familien, kjæresten, i fritida, spør hvordan det går. Han har en fin indre driv. Dette er noe han ånder og lever for. Det er min oppfatning av han. Og det liker jeg. Og han er aldri vanskelig å få tak i. Han ringer alltid tilbake. (Arbeidsgivar)

Ein arbeidsgivar framheva kunnskapen og tryggheten som låg i oppfølginga til hjelpar som viktig for at han ville ta inn igjen ein ungdom:

Måten hun la det fram på. Hun fortalte om andre lignende tilfeller der ungdommer hadde gått på en smell og at det hadde bedret seg i etterkant. Hun sa de fleste gikk på en sånn smell etter omtrent et år. Og det stemte ganske bra med han her. Hadde ikke hun gitt den tryggheten og fulgt dette opp, så hadde mest sannsynlig ikke han kommet tilbake hit da. Det hadde ikke vært nok om bare han tok kontakt og viste interesse, det var nødvendig med henne, den tryggheten hun gav og kunnskapen hun hadde. (Arbeidsgivar)

Oppsummert kan vi seie at å møte sårbar ungdom sine behov ved å legge til rette for verdsetting på vanlege arbeidsplassar, var noko både hjelparane og arbeidsgivarane bidrog til, og der hjelparane ytte bistand både til dei unge, til arbeidsgivarane og arbeidsplassane, og nokre gonger også til familiene til ungdommane. Vi ser av sitata at arbeidsgivarane og hjelparane legg til grunn at dei unge skal kunne gå inn i arbeidsroller som betyr noko og at dei legg til rette for læring og meistring. I sum utgjør bistanden

frå hjelparane til ungdommane og arbeidsgivarane, og frå arbeidsgivarane til ungdommane, nettopp noko av det Wolfensberger peika på som viktige føresetnader for verdsetting av devaluerte menneske, nemleg eit samanhengande støttesystem som rettar seg inn mot dei utfordringane som er relevante.

## Oppsummerande konklusjon

Datamaterialet gir eit innblikk i kva sårbar ungdom og arbeidsgivarane deira opplever som viktige kvalitetar i hjelpa. Dei peikar på det å ha evne til å bygge relasjonar, tillit, finne aktivitetar og oppgåver som kan passe den enkelte sine interesser og ferdigheter, setje mål for framtida, altså drive yrkeskartlegging og karriereplanlegging. Dei uttalar seg om kor viktig det er å få hjelp til å finne passende jobbar, etablere samarbeid med arbeidsgivarar, samt å sørge for tilstrekkeleg opplæring og vidare oppfølging og innlemming på sjølve arbeidsplassen. Vi ser at behov for oppfølging vert knytt både til det som skjer på jobben og utanfor jobben. Slik stadfestar denne artikkelen etablert kunnskap om sentrale element i tett oppfølging og arbeidsinkludering og som eg blant anna viste til innleiingsvis i denne artikkelen. Eg vil også hevde at artikkelen tydeleggjer fleire kvalitetar knytt til arbeidsinkludering av denne målgruppa:

- At å etablere «normale» eller «vanlege» relasjonar er viktig. Ungdommane framhevar det at hjelparane tek «venneroller», «foreldreroller», «omsorgsroller».
- At arbeidsinkludering av denne målgruppa kan krevje oppfølging i lang tid etter start i arbeid.
- At oppfølginga nokre gonger mest dreiar seg om å bygge sjølvtilit og framtidstru hjå den unge, og der arbeidsoppgåvene kan bidra til dette gjennom meistringsopplevingar.
- At hjelparen må vera forberedt på å «dra» prosessen i periodar og slik vera «motor» for den unge når denne sjølv ikkje maktar.

Datamaterialet støttar opp om behovet for positiv orientering og viser framfor alt at arbeidsinkludering av sårbar ungdom krev heilskapleg oppfølging i eit 24/7-perspektiv. For å få til dette er kunnskap og kompetanse om korleis å bruke og støtte arbeidsplassar på inkluderande og motiverande måtar som både gagnar den unge og arbeidsplassen, naudsynt. Ved å nytte Social Role Valorization Theory som analytisk filter har ei rekke kvalitetar i hjelpa vorte tydeleg, blant anna at det er viktig å legge til rette for positiv identifikasjon og roller og oppgåver med verdi, samt at det for nokre kan vera særleg behov for å jobbe med sjølvbiletet og identitet, medan andre har reine kompetansebehov («identity» versus «competence needs»).

Artikkelen viser at både ungdom og arbeidsgivarane deira kan ha behov for støtte i inkluderingsprosessen, og at arbeidsinkludering av denne målgruppa ikkje «gjer seg sjølv», til dømes ved at ein god «match» mellom ungdom og arbeidsgivar åleine løyser utfordringane. Artikkelen viser i staden at det er behov for kompetent og innsiktsfull bistand kjenneteikna av dei kvalitetane vi ovanfor har peika på ytt av NAV-veiledarar, sosialarbeidarar, jobbspesialistar eller andre. Det er klart at desse kvalitetane kan vera utfordrande for hjelparane å innfri. Hjelparane må «gi av seg sjølv», invitere den unge inn på sin «backstage» og bli «nære», og samtidig vera tilgjengeleg til dels ut over vanlig arbeidstid. Dette utfordrar på den eine sida fordi det bidreg til å gjera hjelperelasjonen personavhengig på den måten at relasjonen mellom den spesifikke ungdommen og den spesifikke hjelparen vert sentral, men også ved at det er personlege og til dels private element i denne relasjonen som er betyr noko for sjølve verdsettinga av den unge.

Det vert naudsynt for hjelparane å finne måtar å meistre denne krevjande oppgåva på og som samtidig gjer det mogleg å unngå utbrenthet og å ta vare på den positive haldninga som både dei unge og forsking peikar på som essensiell. Dette er ei utfordring som denne artikkelen ikkje til fulle skisserer gode løysingar på. Det kan blant anna bety at eit 24/7-perspektiv ikkje må tolkast som at hjelparen skal vera tilgjengeleg døgnet rundt, men snarare at hjelpar og den unge saman planlegg med tanke på alle timane i døgnet og trekkjer inn andre ressursar som finst tilgjengeleg i nettverket til den unge og nærmiljøet. Ei teamorganisering av hjelpetenestene og samarbeid mellom fleire hjelparar i enkeltsaker kan også bidra til å redusere personavhengigheten, sjølv om dette ikkje eliminerer denne utfordringa heilt. Slik blir endringsprosessen her ikkje berre ein individuell sak, men kollektive element både i form av bistanden frå hjelparen og andre i nettverket vert sentral. Likevel er det ikkje gitt at bistand som har slike kvalitetar og eigenskapar, åleine vil føre til vellukka inkludering. For å lære meir om årsakssamanhengar mellom kvalitetar i bistanden og utfall på den eine sida, og om korleis balansen mellom det privat og det offentlege best kan forvaltast av hjelparane på den andre, kan andre analyser – til dels av anna design enn det som er gjort her – vera nyttige supplement.

## English abstract

What are vital qualities in job-inclusion of vulnerable youth? Inclusion in society of vulnerable youth aged 15-25 years who has dropped out of school or work (NEETs) is an important task for the welfare services. In this article I explore central characteristics and qualities in helpers assisting vulnerable young people into employment. Data are drawn from an evaluation of 15 youth projects located in different parts of Norway. The projects were aimed at developing suitable social work approaches



towards vulnerable youth in order to assist them towards inclusion in school or work. The article is based on interviews with 22 youths and 12 employers who participated or collaborated with these local youth inclusion projects.

The article shows that work inclusion of vulnerable youth is a multi-faceted task, where both humour, empathy, positive orientation, flexibility, boasting, practical assistance, tailoring and discretion are key components. Support givers need skills in meeting vulnerability and knowledge about how to facilitate mastery of work tasks and role-valorisation in the workplace. Both the workplaces and the youth may need support. Findings suggest that Social Role Valorization Theory holds relevant insights and approaches suitable also in work-related support for vulnerable youth.

## Litteratur

- Aasen, K., Marthinsen, E., & Vist, G. (2010). *Tett individuell og helhetlig oppfølging i NAV*. Trondheim: HUSK - Høgskole og universitetssosialkontor Midt-Norge.
- Askheim, O. P. (2012). *Fra normalisering til empowerment : ideologier og praksis i arbeid med funksjonshemmede*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bragdø, A., & Spjelkavik, Ø. (2013). *Individuell oppfølging av unge i ferd med å havne utenfor skole og arbeid*. AFI-rapport 9/2013. Oslo: Arbeidsforskningsinstituttet.
- Brekke, I. (2014). Long-term labour market consequences of dropping out of upper secondary school: Minority disadvantages? *Acta Sociologica (Sage Publications, Ltd.)*, 57(1), 25-39.
- Falch, T., & Nyhus, O. H. (2011). *Betydningen av fullført videregående opplæring for sysselsetting blant unge voksne* (Vol. nr. 01/11). Trondheim: SØF.
- Follesø, R. (2010). Ungdom, risiko og anerkjennelse. Hvordan støtte vilje til endring? *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 10(1), 73-87.
- Follesø, R., Halås, C. T., Jakobsen, T., Mevik, K., Mathisen, R., Tveraabak, M., et al. (2011). *Gi viljen mulighet!* (Vol. 12/2011). Bodø: Universitetet i Nordland.
- Freake, H., Barley, V., & Kent, G. (2007). Adolescents' views of helping professionals: A review of the literature. *Journal of Adolescence*, 30(4), 639-653.  
doi:http://dx.doi.org/10.1016/j.adolescence.2006.06.001
- Frøyland, K. (2016). Applicability of IPS Principles to Job Inclusion of Vulnerable Youth. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 45(3), 249-265.
- Frøyland, K. (in press). Vital roles and tasks for frontline workers facilitating job inclusion of vulnerable youth. *European Journal of Social Work*.
- Frøyland, K., & Fossetøl, K. (2014). *Inkludering av ungdom i skole eller arbeid - 2. Tiltak, metoder, samarbeid og samordning i og rundt NAV-kontoret. Andre delrapport fra evaluering av utviklingsarbeid i 15 prosjektområder*. AFI-rapport 1/2014. Oslo: Arbeidsforskningsinstituttet.
- Frøyland, K., Maximova-Mentzoni, T., & Fossetøl, K. (2016). *Sosialt arbeid og oppfølging av utsatt ungdom i NAV*. AFI-rapport 1/2016. Oslo: Arbeidsforskningsinstituttet.
- Gibbs, G. (2007). *Analyzing qualitative data*. London: SAGE.

- Goffman, E. (1974). *Stigma : notes on the management of spoiled identity*. Baskerville: Penguin Books.
- Goffman, E., Risvik, K., & Risvik, K. (1992). *Vårt rollespill til daglig : en studie i hverdagslivets dramatik* (Ny utg. ed.). Oslo: Pax.
- Halvorsen, B., Hansen, O. J., & Tägtström, J. (2012). *Unge på kanten. Om inkludering av utsatte ungdommer*. Nordisk ministerråd, Nord 2012:005.
- Hammer, T., & Hyggen, C. (2013). *Ung voksen og utenfor. Mestring og marginalitet på vei til voksenliv*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Hardoy, I., Røed, K., Simson, K. v., & Zhang, T. (2017). Effekter av arbeidsmarkedspolitik rettet mot ungdom i Nord-Europa – en meta-analyse. *Søkelys på arbeidslivet*, 34(03), 167-181.
- Hauss, G. (2014). Generating productive citizens or supporting the weak? Ambivalences and contradictions in working with young welfare recipients. *European Journal of Social Work*, 17(5), 656-671.
- Iversen, T. M. (2017). *Emosjonelt arbeid blant frontlinjeansatte : Hvordan opplever og håndterer nav-ansatte det emosjonelle arbeidet de utøver på jobb?* Masteroppgave. Kristiansand: Universitetet i Agder.
- Kim, K.-N. (2013). Career trajectory in high school dropouts. *Social Science Journal*, 50(3), 306-312.
- Kristiansen, K. (1993). *Normalisering og verdsettning av sosial rolle*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Luecking, R. G. (2009). *The Way to Work. How to Facilitate Work Experiences for Youth in Transition*. Baltimore: Paul H. Brooks Publishing.
- Martin, J. P. (2015). Activation and active labour market policies in OECD countries: stylised facts and evidence on their effectiveness. *IZA Journal of Labor Policy*, 4(1), 4.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis : a methods sourcebook* (3rd ed.). Los Angeles: Sage.
- Noble-Carr, D., Barker, J., McArthur, M., & Woodman, E. (2015). Improving practice: The importance of connections in establishing positive identity and meaning in the lives of vulnerable young people. *Children and Youth Services Review*, 47(3), 389-396.
- Osgood, D. W., Foster, E. M., & Courtney, M. E. (2010). Vulnerable populations and the transition to adulthood. *Future Child*, 20(1), 209-229.
- Osgood, D. W., Foster, E. M., Flanagan, C., & Ruth, G. R. (2005). *On your own without a net: the transition to adulthood for vulnerable populations*. Chicago: University of Chicago Press.
- Ragin, C. C. (1987). *The comparative method : moving beyond qualitative and quantitative strategies*. Berkeley, California: University of California Press.
- Sanders, J., & Munford, R. (2014). Youth-centred practice: Positive youth development practices and pathways to better outcomes for vulnerable youth. *Children and Youth Services Review*, 46(0), 160-167.
- Sandvin, J. T., & Schjønsby, A. (1992). *Mot normalt? : omsorgsideologier i forandring*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Skatvedt, A. H. (2013). Småprat som terapeutisk verktøy. In *Samfunn og psykisk helse. Samfunnsvitenskapelige perspektiver* (pp. 98-115). Oslo: Gyldendal Akademisk.

- Sletten, M. A., & Hyggen, C. (2013). *Ungdom, frafall og marginalisering*. Temanotat Norges Forskningsråd.
- Sletten, M. Å., Bakken, A., & Andersen, P. L. (2015). *Oppfølgingsprosjektet i Ny GIV : sluttrapport fra en kartleggingsstudie*. Rapport 1/2015. Oslo: NOVA
- Thagaard, T. (1999). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tilson, G., & Simonsen, M. (2013). The personnel factor: Exploring the personal attributes of highly successful employment specialists who work with transition-age youth. *Journal of Vocational Rehabilitation, 38*(2), 125-137.
- Tyree, M., Kendrick, M. J., & Block, S. (2011). Strengthening the role of the employee: An analysis of supported employment using social role valorization theory. *Journal of Vocational Rehabilitation, 35*(3), 197-209.
- Wehman, P. (2011). *Essentials of transition planning*. Baltimore, Md: Paul H. Brookes Publ.
- Wolfensberger, W. (1998). *A brief introduction to social role valorization : a high-order concept for addressing the plight of societally devalued people, and for structuring human services* (3rd (rev.) ed.). Syracuse, NY: Training Institute for Human Service Planning Leadership and Change Agency Syracuse University.
- Wolfensberger, W. (2011). Social Role Valorization and, or Versus, "Empowerment". *Intellectual and Developmental Disabilities, 49*(6), 469-476.
- Wulf-Andersen, T., Olsen, T., & Follesø, R. (2016). *Unge, udenforskap og social forandring Nordiske perspektiver*. Frederiksberg: Frydenlund Academic.
- Xie, R., Sen, B., & Foster, E. M. (2014). Vulnerable Youth and Transitions to Adulthood. *New Directions for Adult & Continuing Education, 2014*(143), 29-38.
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: design and methods* (5th ed. ed.). Los Angeles, California: SAGE.

# Picture Perfect

## Præstationsorienteringer blandt unge i forskellige ungdomslivskontekster

NIELS ULRIK SØRENSEN, METTE PLESS, NOEMI KATZNELSON OG  
METTE LYKKE NIELSEN

Aalborg Universitet

*Ungdomsforskningen har aktuelt fokus på samfundsmæssige forandringstræk, der peger mod et ungdomsliv, præget af præstation. Med afsæt i tre forskningsprojekter gennemført i regi af Center for Ungdomsforskning (Nielsen, Murning & Katznelson 2017, Hutters, Nielsen & Görlich 2013, Sørensen, Grubb, Madsen & Nielsen 2011) undersøger vi, gennem empiriske nedslag, på hvilke måder orienteringen mod præstation kan genfindes som tendens på tværs af ungdomslivskontekster, og hvordan den manifesteres i unges tilblivelsesprocesser. Artiklen peger på, at præstation for nogle unge udgør en væsentlig diskursiv ressource, mens det for andre kobles til udenforskab. Trods forskelle er et fællesstræk, at de unges selvfremstillinger er forbundet til fornemmelser af aldrig at komme i mål. Self-as-portfolio er en figur, de unge må positionere sig i forhold til.*

*”Man jagter hele tiden et bedre fundament for at få et godt resultat. Succeskriterierne gælder ikke bare karakterer. Jeg måler for eksempel også min egen fedtprocent, så jeg kan få den krop, jeg gerne vil have, og jeg skal passe på ikke at se relationer og mine bestræbelser på at være en omsorgsfuld ven eller bror som endnu en præstation”. (Jesper Pøhler, studerende ved Roskilde Universitet, 2015)*

I ovenstående citat fortæller den 25-årige filosofistuderende, Jesper Pøhler, hvordan hans tilværelse præges af jagten på gode resultater. Ikke bare uddannelsen, men også kroppen og de sociale relationer anskues således som jagtområder, hvor det handler om at præstere bedst muligt. Samtidig er Jesper på vagt over for denne tilbøjelighed. Han giver således udtryk for, at han ikke ønsker at reducere sine sociale relationer til et spørgsmål om præstation. Citatet med Jesper er da også hentet fra en artikel i dagbladet *Information* (7.5.2015), som handler om unge, der ifølge artiklen protesterer mod ”de betingelser, ungdommen bliver stillet i dag, hvor fokus på uddannelserne er på økonomi, gennemførelstid og konkurrence”. Betingelser, der forplanter sig i nutidens ungdomsgeneration, der ”dyrker præstationsræset i fitnesslokalet, den sunde kost og konkurrerer på de bedste karakterer, alt imens flere og flere bukker under med stress” (ibid.).

Nogle måneder efter *Information* bragte artiklen om Jesper, rejste der sig i den danske offentlighed en større debat, hvis fællesnævner var en kritik af, hvad der blev beskrevet som nogle overgribende bevægelser i uddannelsessystemet og ungdomskulturen, der over en bred kam menes at øge betydningen af karakterer, bedømmelser, konkurrence og præstationer (jf fx Politiken 2.7.16, Politiken 3.9.16, Information 4.8.16).

Inden for ungdomsforskningen har der ligeledes været rettet opmærksomhed mod performativitet og præstation som genstandsfelt. Forskningen i unge og uddannelser har bl.a. haft fokus på de 'performancekrav' (Låftman mfl. 2013) og den 'performanceorientering' (Jackson 2006), der kan spores i stadig flere dele af uddannelsessystemet. Disse tendenser kobles bl.a. til en øget uddannelsespolitisk vægtning af uddannelsernes samfundsøkonomiske nytte, hvilket ikke blot skærper uddannelsernes brug af tests, rangordninger etc., der skal sikre og dokumentere en sådan nytte (Pedersen 2011). I dette perspektiv argumenteres for, at tendenserne skærper de studerendes fokus på præstationer og konkurrence, mens andre – bredere – tilgange til læring og uddannelse får ringere kår (Biesta 2010, Reay 2010, Jackson 2006). Pedersen (2011) og Kelly (2007) peger således på, at neoliberale politikker og ændrede økonomiske vilkår fører til en vending i det politiske og økonomiske landskab, hvor en stadig mere markedsorienteret økonomi skærper udskillelsesmekanismerne i samfundet, der samtidig præges af opbrud og usikkerhed pga. en tiltagende individualisering. Dette rammer, i deres optik, ikke bare på uddannelserne, men menes i bredere forstand at skabe et ungdomsliv, hvor præstation og konkurrence udgør en overgribende tendens. Som Jesper Pøhler fremhævede i det indledende citat, kan det betyde, at man som ungt menneske inden for stadig flere områder oplever at skulle gøre sig gældende og blive til gennem sine præstationer og positioneres og positionerer sig i relation til en konkurrencelogik, der opskriver betydningen af at være en vinder – og øger frygten for at blive en taber (O'Flynn & Petersen 2007, Sørensen mfl. 2013, Holdsworth 2015).

Det perspektiv på ungdomslivet, som har været omdrejningspunktet i den offentlige debat, genfinder vi således i dele af ungdomsforskningen samt i sociologiske udlægninger af den samfundsudvikling, som ungdommen er en del af. Samtidig har der også været rejst en kritik af dette perspektiv og dets implikationer for beskrivelsen af bl.a. ungdomslivet. For nylig har uddannelsesforskeren Gilliam (2016) således formuleret en kritik af den omfattende brug af bl.a. konkurrencestaten som syntetiserende metafor for – eller diagnose af – samfundsudviklingen. På den ene side argumenterer Gilliam for, at konkurrencestatsmetaforen opridses forandringstendenserne for entydigt og dermed overser hvordan diskursive logikker og politiske reformer ikke blot *virker på*, men også omfortolkes og forandres *i mødet med* praksis. Samtidig argumenterer hun for, at det massive fokus på konkurrencestaten bidrager til en indsnævring af det diskursive felt og dermed risikerer at blive en slags selvopfyldende profeti. I

forlængelse af Gilliam kan man argumentere for at forlade konkurrencestatsmetaforen og afsøge nutidens samfunds- og ungdomsliv fra andre perspektiver. Omvendt peger Gilliam ligeledes på et behov for at identificere de forskelligartede implikationer, som konkurrencestatslogikker og -reformer har i forhold til praksis. Her er ræsonnementet ikke, at man skal forlade metaforen, men derimod bør granske og åbne op for dem ved at undersøge konkrete subjekters processering og transformation af de logikker og reformer, der kobler sig til den. Der findes dog i nordisk sammenhæng fortsat meget lidt forskning, der går tættere på, hvordan sådanne overordnede diskursive rammesætninger påvirker unges tilblivelsesprocesser.

Med afsæt i poststrukturalistisk informerede analyser af datamateriale hentet i tre forskellige forskningsprojekter vil artiklen hermed undersøge, hvilke implikationer præstationsorientering har for unge på forskellige arenaer i ungdomslivet. Igennem differentierede og nuancerede analyser vil artiklen således undersøge, hvordan præstationsorientering præger de unges positioneringsmuligheder på disse arenaer, og på den baggrund diskutere, i hvilket omfang præstation kan siges at udgøre en dominerende diskursiv ressource i ungdomslivet. Artiklen vil hermed være præget af et dobbeltblik: På den ene side vil præstationsorientering i ungdomslivet være fokus i artiklen, på den anden side vil artiklen granske og åbne op for den betydning, præstationsorientering antager for unge i forskellige kontekster.

## Ungdomsliv og præstationer

Den vægtning af præstation og konkurrence, der beskrives i dele af ungdomsforskningen og sociologien, kobles til en række forandringer, der har sat sig igennem i samfundet i de seneste årtier: For det første individualiseringen, der er velbeskrevet inden for ungdomsforskningen (Illeris 2009, Woodman & Wyn 2015). Her fremhæves det, at individualiseringen indebærer en oplevelse af, at der samfundsmæssigt gives næsten grænseløse muligheder for at forme sin egen identitet og tilværelse gennem en lang række individuelle valg, men at der samtidig ligger en uomtvistelig ufrihed i ikke at kunne fravælge eller frigøre sig fra alle disse valgmuligheder (Katznelson 2004). Rasborg (2013) argumenterer endvidere for, at individualiseringen er med til at sløre sociale forhold og uligheder, der fortsat spiller ind på unges muligheder for at klare sig, men som nedtones pga. fokuset på den enkelte unges egne valg og selvskabelse.

I forlængelse heraf fremhæver Hermann (2007), at individualiseringen i disse år er ved at tage en drejning i retning af en 'hård individualisering'. Hvor individualiseringen tidligere kredsede om den personlige udvikling og individuelle præferencer, handler den hårde individualisering om rangordninger, præstationer og inddelinger (Hermann 2007:131). Brown (2003) peger på, at det hænger sammen med neoliberale

strømninger, der opskriver betydningen af individuel frihed, frie markeds kræfter – og konkurrence. Den danske politolog Ove Kaj Pedersen (2016) argumenterer ydermere for, at vi bevæger os i retning af en 'konkurrencestat', mens sociologen Anders Petersen (2016) taler om fremkomsten af et 'præstationssamfund'. Fælles for disse bidrag er, at de sætter fokus på en samfundsudvikling, hvor det ikke bare handler om at tage individuelt ansvar og acceptere konsekvenserne af sine handlinger, men at man i den proces som individ ligeledes spilles ud mod andre individer i et konkurrenceforhold, hvor det handler om at vinde, undgå at blive en taber, og hvor der derfor er skærpede krav om selvoptimering og præstation. Den danske sociolog Rasmus Willig (2013) peger i forlængelse heraf på, at der er sket, hvad han betegner en U-vending af kritikken: Hvor man førhen kritiserede samfundet og omverdenen, har kritik i dag overvejende fået karakter af selvkritik. Det er således altid ens egen skyld, hvis man havner i en u hensigtsmæssig livssituation – aldrig andres, aldrig samfundets. Det er derfor også altid dig selv, der skal forandres og udvikles, hvis du skal ændre din livssituation. At klare sig godt i den øgede konkurrence, bliver altså i stigende grad et spørgsmål om egen præstationsevne – og et individuelt ansvar.

## Uddannelsessystemer i konkurrence

Disse tendenser er ikke mindst beskrevet i forhold til uddannelsessystemet, hvor der er et øget fokus på tests, karaktergivning og rangordninger, der skærper vinder- og taberpositioner i uddannelsessystemet (Reay 2006). Det uddannelsespolitiske mål er i stigende grad at gøre de unge 'employable', så den viden og de færdigheder, de opnår gennem deres uddannelse, kan gøre dem til en produktiv arbejdskraft, der kan sikre vækst og velstand i samfundet (OECD 2011). Uddannelsessystemerne ses i denne uddannelsespolitiske optik som aktører i et globalt uddannelseskærløb, hvor de enkelte nationer konkurrerer med hinanden om at have den bedst uddannede og mest produktive befolkning. Det stiller krav om, at unge ikke blot uddanner sig mere og hurtigere – men også helst bliver bedre end unge fra andre nationer, som de måles og vejes i forhold til i uddannelseskærløbet (Pedersen 2011, Illeris 2014).

I denne optik handler det at få gode karakterer og klare sig godt til prøver og eksaminer – det at præstere i uddannelsessystemet – ikke blot om at demonstrere sin faglige kunnen, men i videre forstand om at demonstrere sit værd som ungt menneske (Petersen 2016). Flere sociologer påpeger, at de logikker om øget konkurrence og målbare præstationer, som præger den globale økonomi, hermed har fået status som en bredere målestok for, hvordan man skal forvalte sit liv. Den enkelte bliver at sammenligne med en virksomhed, der skal søge at optimere sig selv og sin markedsposition gennem et konstant fokus på at måle og forbedre sine præstationer (Kelly

2007, O'Flynn & Petersen 2007, Bröckling 2015). Den australske ungdomsforsker Kelly peger eksempelvis på, at unge i dag subjektiveres som neo-liberale subjekter, hvor individet fremstilles som: *'...a form of personhood that sees individuals as being responsible for conducting themselves in 'the business of life' – as an enterprise, a project, a work in progress.'* (Kelly 2007: 18).

## Metode og analysestrategi

Artiklen tager som nævnt afsæt i tre empiriske undersøgelser, som Center for Ungdomsforskning har gennemført. Undersøgelserne er designet med forskellige formål og overordnede fokuser, men har det til fælles, at de rummer kvalitative interviews med unge der med forskellig vægtning kredser omkring temaerne uddannelse og trivsel. Ingen af undersøgelserne har haft præstationsorientering som centralt fokus, men fortællinger om præstationsorientering gik på forskellige måder igen i det empiriske materiale i alle tre undersøgelser. Uanset hvor detaljeret og systematisk en kvalitativ analyse måtte være, kan et kvalitativt datamateriale aldrig analyseres udtømmende, men da præstationsorientering ikke desto mindre stak ud i vores læsning af materialet, har vi valgt at genbesøge dette med henblik på at komme tættere på, hvordan denne orientering på forskellig vis træder frem på tværs af de kontekster, undersøgelserne sætter fokus på (Hinds & Vogel 1997). Vi har derfor valgt at foretage nogle tværgående læsninger af materialet, hvor vi har søgt efter de fortællinger, der handler om præstation, konkurrence, pres og mistrivsel, med henblik på at indkredse præstationsorienteringens forskellige udtryksformer og implikationer i de forskellige kontekster samt reflektere over den karakter og betydning, som præstation og konkurrence måtte have for de unges positioneringsmuligheder på tværs af disse.

Den første undersøgelse handler om elever motivation for læring og uddannelse, samt deres erfaringer med en række udviklingstiltag med fokus på motivation. Her blev der indhentet:

- 5 fokusgruppeinterviews med i alt 20 unge i alderen 15-19 år (8 drenge og 12 piger) på fem ungdomsuddannelser<sup>1</sup>. Disse interview var sammensat, så både piger og drenge var repræsenteret i hovedparten af interviewene (Undersøgelse 1: Nielsen mfl. 2017)

---

<sup>1</sup> Interviewene er del af en undersøgelse og aktionsforskningsprojekt, der sætter fokus på køn og motivation blandt unge på ungdomsuddannelserne. I Danmark består den obligatoriske grundskole af 10 år. Herefter vælger hovedparten af de unge at starte på en ungdomsuddannelse. Man kan enten vælge at starte på en gymnasial 2 eller 3-årig studiekompetencegivende ungdomsuddannelse eller en erhvervsuddannelse, som er erhvervskompetencegivende. Erhvervsuddannelserne varer mellem 1.5 til 5, 5 år.



Den anden undersøgelse omhandler unges kønnede praksisser og kønskonstruktioner i relation til læring og uddannelse. Heri indgår følgende kvalitative data:

- 10 fokusgruppeinterviews med i alt 80 elever på 10 ungdomsuddannelser<sup>2</sup> (43 drenge og 37 piger). De interviewede elever blev udvalgt på baggrund af observationerne med henblik på at få de forskellige tilgange og inddelinger, der viste i elevgruppen, repræsenteret i interviewene. Piger og drenge blev interviewet hver for sig (Undersøgelse 2: Hutters mfl. 2013).

Og den sidste undersøgelse omhandlede unges trivsel og mistrivsel og heri indgik følgende kvalitative data:

- 33 individuelle interviews med unge mellem 15 og 24 år<sup>3</sup> (19 drenge og 14 piger). De unge var udvalgt til interviews via et omfattende survey, og var fælles om at befinde sig i en gråzone, hvor de på den ene side så ud til at have problemer, hvis omfang og intensitet forekom bekymringsvækkende, samtidig var de unge udvalgt, så det empiriske materiale havde en spredning i forhold til køn, uddannelse/arbejde, bopæl etc., De unge blev interviewet individuelt i semi-strukturerede interviews, der var organiseret om seks overordnede tematikker, som skulle give informanterne mulighed for at tale om selvkonstruktion og mistrivsel i forhold til forskellige situationer og kontekster i ungdomslivet (Undersøgelse 3: Sørensen mfl. 2011).

Alle interviews er blevet transkriberet og udgør det datamateriale, der samlet ligger til grund for artiklen. Selvom der er forskelle på de data, der produceres under individuelle interviews og fokusgruppeinterview, giver begge interviewformer indblik i de unges (individuelle hhv. kollektive) erfarings- og forståelseshorisonter og kan således bibringe indsigter i de positionerings- og subjektiveringsmuligheder, unge oplever er tilgængelige for dem i en given kontekst i forhold til en bestemt emne eller problemstilling (Brinkmann & Tangaard 2015).

---

<sup>2</sup> Fokusgruppeinterviewene indgik i en undersøgelse om unge, køn og læringsstrategier på ungdomsuddannelserne. Undersøgelsen der bygger på såvel kvantitativt som kvalitativt empirisk materiale. I undersøgelsen gennemførtes et survey blandt 3.541 førsteårselever på 18 ungdomsuddannelser samt klasserumsobservationer og de fokusgruppeinterviews, som benyttes i nærværende artikel.

<sup>3</sup> Interviewene var del af en undersøgelse med fokus på unges trivsel og mistrivsel. Denne undersøgelse bygger på såvel kvantitativt som kvalitativt empirisk materiale. Indledningsvis blev der gennemført et stort survey blandt 3.500 repræsentativt udvalgte unge, der tjente til at afdække diverse mistrivsels-problemstillinger i målgruppen. De kvalitative interviews, som benyttes i nærværende artikel er udvalgt på baggrund af denne survey.

## Analyseoptik

De dele af datamaterialet, vi løfter frem og analyserer i artiklen, har særligt fokus på den betydning, de unge tillægger præstations- og konkurrenceorientering. Med udgangspunkt i de tværgående søgninger, vi foretog, da vi genbesøgte materialet, har vi i analyseprocessen zoomet ind på de steder i materialet, hvor de unge taler om situationer, sammenhænge osv., hvor præstations- og konkurrenceorientering på forskellig vis virker ind på deres muligheder for at positionere sig og blive til som subjekter. Der har således ikke været tale om en analyseproces, hvor vi har bestræbt os på at afdække det samlede positionerings- og subjektiveringsfelt i datamaterialet, men derimod en proces, hvor vi er dykket ned i de positioneringsmuligheder, som specifikt gør sig gældende i forhold til præstations- og konkurrenceorientering. Vi har været optaget af, hvordan de unge manøvrerer og bliver til gennem disse muligheder. Vi har i forlængelse heraf både afsøgt de mønstre og sammenhænge, men også de nuanceringer og differentieringer, der trådte frem i materialet på tværs af konteksterne (Haavind 2000). Vi har efterfølgende valgt dele af materialet ud, der giver et indblik såvel mønstre som nuanceringer, og det er disse dele, vi præsenterer i analysen nedenfor.

I vores analyser trækker vi især på poststrukturalistisk tænkning. Det betyder, at vi forstår de udsagn, som de unge producerer i interviewene, som 'citeringer' af kulturelle forestillinger og normer, som gør sig gældende i det samfund, som de er en del af (Butler 1990/1993, Søndergaard 1996). Subjektiviteten hos de unge skabes gennem de unges indtagelse af positioner i kulturen, dvs. som kulturelle handlinger, hvorigennem de skaber subjektivitet (Wetherell & Potter 1992). Vi henter positioneringsbegrebet hos Davies og Harré (2000), som oprindeligt udviklede begrebet for at rette opmærksomheden mod de dynamiske og processuelle aspekter, der gør sig gældende, når mennesker skaber subjektivitet. Davies og Harré taler i den forbindelse om 'diskursiv praksis', defineret som alle de måder, mennesker aktivt producerer sociale og psykologiske virkeligheder. Forskellige diskursive praksisser tilbyder ifølge Davies og Harré forskellige muligheder for at positionere sig selv og dermed forskellige muligheder for at skabe subjektivitet.

Gennem analyserne undersøger vi, på hvilke måder orienteringen mod præstation og konkurrence manifesterer sig blandt forskellige unge i forskellige kontekster. Vi undersøger m.a.o. de positioneringsmuligheder, der gør sig gældende i forhold til præstation og konkurrence, og på hvilke måder de unge citerer disse forestillinger og normer. Selvom det at zoome ind på præstations- og konkurrenceorienteringer indebærer et særligt blik på ungdomslivet, hvor andre orienterings- og modstandsformer bliver mindre synlige, forsøger vi med vores fokus på både mønstre og nuanceringer at etablere en differentieret analyse af præstationsorienteringen og dens implikationer i ungdomslivet.

Analysen er opdelt i to afsnit, der tematisk ligger i forlængelse af fokusområderne i datamaterialet. Det første afsnit, der bygger på fokusgruppeinterviewene, er struktureret om læring som strategi og præstation, mens det andet afsnit, der bygger på de individuelle interview, er struktureret om trivsel og selvkonstruktion.

## Læring som strategi og præstation

I det empiriske materiale, som sætter fokus på ungdomsuddannelserne, fylder præstationsorienteringen meget, og udgør en markant diskursiv ressource som de unge positionerer sig indenfor og bliver til igennem. Det gælder særligt på de gymnasiale uddannelser, som dog også søges af hovedparten af eleverne efter grundskolen og dermed indtager en central position i ungdomsuddannelseslandskabet i Danmark (Undervisningsministeriet 2017). Vi trækker derfor på eksempler fra de gymnasiale uddannelser. På tværs af de to uddannelsesundersøgelser ser vi en stærk optagethed af karakterer og det at præstere. For eksempel fortæller to gymnasieelever (fra undersøgelse 1, Nielsen mfl. 2017):

*Nina:* Ja, vi begynder at tænke lidt mere strategisk. Altså, det burde jo være, at man skal blive klogere bare alment. Men jeg synes nogle gange bliver man lidt klogere på reglerne, altså spillet. Vi bliver klogere på, hvordan kan vi gøre sådan så vi bliver bedre her i stedet for bare at følge med.. nogle gange bliver det sådan lidt det, i stedet for.

*Bjørn:* Også årskarakterer nu, det er også sådan. Hvis ikke vi skal til nogle prøver, så er det jo årskaraktererne der gælder, og det er jo også det vi tænker, at nu skal vi så lige få en ordentlig karakter på (karakterarket, red.), hvis vi ikke kommer til eksamen.

*Nina:* Man burde jo arbejde for at blive klogere, men man arbejder jo egentlig for at få en god karakter.

*Bjørn:* For at kunne se, at man er klog. Det er jo ligesom der den ligger. Det er jo et tal, der bestemmer, hvor klog man føler sig. (elever, stx<sup>4</sup>, 1. g.)<sup>5</sup>

I citatet fremhæves læring særligt som noget, der handler om en tilegnelse af viden om uddannelsesspillet, og de unge understreger, hvordan de gør brug af denne viden i forskellige situationer for at optimere deres position på uddannelsen. Eleverne taler således læring frem som noget, der handler om strategi og præstation, og hvor det at

---

<sup>4</sup> Gymnasial almen studiekompetencegivende ungdomsuddannelse.

<sup>5</sup> Citatet indgår ikke i den færdige rapport, men er fundet gennem en anden gennemlæsning af det empiriske materiale ifbm produktionen af nærværende artikel.

'få en god karakter' spiller en fremtrædende rolle. En rolle, der tenderer at blive så fremtrædende, at den overskygger andre perspektiver. Som Nina siger; 'man burde jo arbejde for at blive klogere, men...'. Selvom Nina anlægger en vis distance til det stærke karakterfokus, lægger hun vægt på evnen til at spille spillet – det handler om at 'kunne se, at man er klog...', og her spiller karaktererne en vigtig rolle som diskursiv ressource i relation til at optimere sin position som klog over for kammerater og lærere og som et væsentligt aspekt af hendes egen positive selvfremsstilling.

Flere nordiske forskningsundersøgelser peger på lignende tendenser på ungdomsuddannelserne (fx Skaalvik & Federici 2015, Krogh & Andersen 2013, Låftman mfl. 2013). Og selvom der er betydelige forskelle mellem det engelske og de nordiske uddannelsessystemer, synes der at være klare paralleller til forandringer i uddannelseskulturen, der fremhæves af en række britiske forskere. Den britiske uddannelsesforsker Diane Reay argumenterer således for, at uddannelse og læring som bredere forandrings- og dannelsesprocesser er skubbet i baggrunden til fordel for et fokus på egeninteresse og konkurrence (Reay 2010:277, Sørensen mfl. 2013). Britisk-hollandske Geert Biesta peger tilsvarende på, at uddannelse i stigende grad italesættes som en 'investering i dine fremtidsmuligheder' (Biesta i Sørensen mfl. 2010:130), hvilket fremmer en nyttebetonet tilgang til det at uddanne sig, som retter fokus mod det uddannelsesmæssige udkomme – eksamensbevis, gode karakterer, godt job etc. – mens aspekter som mening og dannelse glider i baggrunden. Hvor Nina og Bjørn positionerer sig inden for en præstations- og karakterdiskurs, der tendentielt udgrænser andre læringsperspektiver, er det fx andre balanceakter, gymnasieelev Asta (fra undersøgelse 1, Nielsen mfl. 2017) forsøger at håndtere:

Nu går jeg meget op i skolen, og hvis jeg så arbejder sammen med en der ikke gør det, så er det netop der, hvor der kommer det tunge læs på mig, og spændinger. Og så er man ligesom den der går for meget op i skolen, og ikke har tid til fritid. Jeg har høje forventninger med min fremtid, og så vil jeg gerne præstere det jeg kan og det jeg vil, og det får man bare ikke helt lov til. (Asta, 1. g., stx)

Asta fremstiller sig selv som en elev, der er meget optaget af at præstere 'det hun kan, og det hun vil'. Hun positionerer sig således som en dygtig, topmotiveret og meget konkurrenceorienteret elev med høje forventninger til fremtiden, og fortæller videre, at hun bliver demotiveret af de elever, der bare er på uddannelsen, fordi det er gratis<sup>6</sup>. For når de elever ikke er motiverede, gør de det vanskeligt for Asta at præstere optimalt på uddannelsen. Hun forsøger at distancere sig fra positionen som én, 'der går for meget op i skolen', men risikerer at blive positioneret således, hvis majoriteten

---

<sup>6</sup> I Danmark modtager studerende Statens Uddannelsesstøtte undervejs i deres uddannelse: <http://www.su.dk/>

af eleverne i klassen ikke er orienteret mod uddannelse på samme måde, som hun selv er. Og hun fortæller, hvordan hun på den måde føler sig bremset af de 'undermotiverede'. I Astas fortælling udgør motivation således en forskelssættende markering mellem 'dem' og 'os'; dem der ønsker at præstere, og dem der ikke gør.

Når Asta fremhæver hvordan hun føler sig bremset, er det fordi, hun må balancere sine skolepræstationer, så de ikke fremstår som 'for meget' i relation til, hvad der i denne klasse udgør den dominerende og 'acceptable' skoleorientering (se også Lyng 2004, Jackson 2006, Nielsen mfl. 2014, Winther-Lindquist 2010). De motiver for at præstere i uddannelsen, som Asta fortæller frem som meningsfulde, må afbalanceres, så de korresponderer med de motiver, de andre elever i klassens positionerer sig i relation til. Hvis der er for stor forskel, risikerer hun at overskride den diskursive skillelinje, og havne i positionen som netop 'for meget'. En position som indebærer tab af anerkendelse og risiko for udgrænsning af det sociale fællesskab.

Hvor præstationsorienteringen i eksemplet med Nina og Bjørn tales frem i modsætning til meningsfuld læring (at blive klogere), fremhæver Asta det at præstere og klare sig godt som stærkt meningsfuldt. Astas præstationsorientering er dog spændt ud mod med andre orienteringsformer i klassen. I det omfang, Asta kan siges at positionere sig inden for en præstationsdiskurs, sameksisterer den i hendes uddannelseskontekst med andre konkurrerende skolediskurser, hvor præstation ikke nødvendigvis tillægges samme værdi. Præstationsdiskursen står således ikke alene, hvilket afføder en række udfordrende balanceringskrav for Asta, der bl.a. går ud på, at hun skal være varsom med at positionere sig som *for* præstationsorienteret.

Modsat Asta kæmper andre gymnasieelever med en oplevelse af at skulle præstere på 'alle' fronter. En gennemgående tematik i de to undersøgelser, der har fokus på ungdomsuddannelserne er således, hvordan gymnasieeleverne (særligt pigerne) oplever et krav fra skolen om at præstere, få gode karakterer, vise man har styr på det etc. og samtidig oplever de et krav om at 'være på' socialt. Det er normen, men ser ud til at være svært for mange at leve op til. Her giver gymnasieeleven Sofia (fra undersøgelse 2, Hutters mfl. 2013) et indblik i det, hun kæmper med:

Jeg kan ligge – og det er måske ikke en så sund tankegang – men hvis jeg kommer i seng om aftenen og tænker: "Gud, jeg har ikke nået at læse denne her tekst, men jeg har haft tiden til det", så bliver jeg bare virkelig så sur på mig selv. Og så kan jeg godt bare rejse mig op og tage teksten, og så sidde til klokken 23.00 og læse teksten. Så kan jeg finde ro og slappe af, for nu har jeg læst teksten. Og det er nok ikke helt så sundt igen .... jeg [har,red.] det dårligt, hvis jeg ikke laver mine lektier, fordi jeg havde jo tiden til det. Jeg har fået at vide af min studievejleder, at "du kan ikke lave alle lektier i gymnasiet". De giver dig flere lektier for, end du kan magte at lave". (...) Jeg tror bare, at jeg fik stress på et tidspunkt, som jeg får medicin imod. Jeg kunne ikke sove om natten og fik ikke min søvn. Det har hjulpet mig, jeg sover bedre om natten, så nu kan jeg bedre nå mine ting. Men det der med, at når jeg skulle sove,

så tænkte jeg konstant på lektier. Den kørte inden i hovedet hele tiden. Jeg faldt først i søvn ved 3-4 tiden, og så skulle jeg op klokken 6. Og sådan kunne min uge godt køre, bare rundt i ring. Og det kan jeg ikke. (Sofia, stx, 1.g.)

Sofias fortælling kredser om kampen mod tiden i forhold til at få lavet alle sine 'ting'. Hun har søgt hjælp hos studievejlederen og fået at vide, at det ikke er meningen, hun skal lave alle sine lektier. De andre elever fortæller samstemmende, at det er meningen, at man skal prioritere, da arbejdsmængden er massiv. Men det hjælper tilsyneladende ikke Sofia, for hun kan ikke slappe af, før hun har lavet alt. Hun tillægger selv dette betydning som 'stress'. I hendes optik er det hende selv, der ikke formår at håndtere kravene. På den måde individualiseres Sofies problemer, og løsningen bliver medicin. For Sofia udgør diagnosticeringen stress en dominerende diskursiv og materiel ressource, som hun gør brug af i forhold til at håndtere det, hun fortæller frem som en overvældende lektiemængde.

I undersøgelsen (Hutters mfl. 2013) tegner sig samtidig konturerne af et mønster, hvor det at fremføre sig som dygtig fortælles frem som væsentligt (særligt blandt pigerne), for at opnå og fastholde en attraktiv position i klassen. I dette perspektiv handler det ikke blot om at lave sine lektier for lektiernes (eller lærerens) skyld. Det handler også om at lave alle sine lektier for at kunne positionere sig som dygtig, kunne markere, sige de rigtige ting og derved få adgang til den attraktive position som en af de 'stærke' piger, der 'har styr på det'. At have styr på sine ting er således ikke blot en strategi som skoleprojekt, men i lige så høj grad en strategi i det sociale spil om adgangen til de attraktive positioner i klassen. Som Sofias fortælling vidner om, kan dette dog have voldsomme konsekvenser for den enkelte. Med det stærke fokus på præstation følger en stærk optagethed af, hvordan man opfattes af andre (som dygtig/ikke-dygtig, som en der har/ikke har styr på tingene). Dette kan for nogle elever føre til en form for skoleudmattelse, der kan anskues en reaktion på at have oplevelsen af at have presset sig selv til at præstere (perfekt) over lang tid i kampen for at leve op til, hvad der måtte være såvel egne som andres krav og forventninger (Pless mfl. 2015: 75).

Den tyske sociologiprofessor, Ulrick Bröckling, peger i den forbindelse på en dobbelthed, der knytter sig til konkurrence- og præstationsorientering: "*Competition is driven by the promise that the most capable will reap the most, but no amount of effort can remove the risk of failure.*" (Bröckling 2015: viii). Orienteringen mod præstation og konkurrence har således en følgesvend – den konstante risiko for at underpræstere og blive positioneret som en fiasko.

Som det fremgår oven for tegner præstationsorienteringen sig tydeligere blandt pigerne end drengene i uddannelsesundersøgelserne, og spejler således bredere tendenser i forskningen på området. Forholdet mellem præstation, ambition og feminitet har gennem årene været genstand for mange analyser, som for eksempel

Hjort (1984) og Søndergaard (1996). Hvor det at være ambitiøs for tidligere generationers kvinder ofte var forbundet med skyld, og konfliktede med forventningerne til de 'pæne piger', peger Rudberg (2009) på, at ambitioner i dag netop er blevet en del af konstruktionen 'pæn pige' og således ikke længere er i modstrid med andre forpligtelser eller forventninger. Lignende perspektiver fremhæves af Nielsen mfl. (2014: 35), der argumenterer for at identiteten 'ambitiøs pige' i dag er fremherskende, mens Nielsen & Pless (2013) peger på, at ambition og målrettethed er blevet en feminint konnoteret succesposition, der kan være vanskelig at håndtere for piger med mindre skolesucces.

At præstationsorienteringen tegner sig stærkere blandt pigerne i vores materiale og generelt i forskningen, kan handle om at der er forskellige positioner til rådighed for drenge og piger i uddannelseskontekster. I en nordisk sammenhæng har Nordberg (2008, 2010) og Staunæs (2003) vist, at der kan eksistere en form for anti-skolekultur blandt drengene, der hænger sammen med omverdenens forventninger til, hvordan drenge skal præstere 'rigtig' dreng i en skole- og uddannelsessammenhæng. Lignende perspektiver fremhæves af Jackson og Nyström (2015), som dog peger på, at drenge/unge mænd ikke står uden for præstationsorienteringen, men at de i højere grad end piger/unge kvinder positioneres som 'effortless achievers' - en position, som kobles til dominerende (og magtfulde) diskurser om drenge som 'naturligt intelligente', en position, hvilket ikke i samme grad gælder for piger/unge kvinder. I det omfang drengene afviser præstationsorienteringen handler det ifølge Jackson (2006) ikke om, at de er upåvirkede af denne, men om at undgå at blive positioneret som utilstrækkeligt præsterende i et system, som er bygget op omkring og favoriserer præstationer.

## Trivsel, selvkonstruktion og selvdisciplin

Optagetheden af at præstere kommer dog ikke kun til udtryk i de uddannelseskontekster, der udgør en central arena for ungdomslivet. Det udgør også et væsentligt aspekt i de interview, der handler om selvkonstruktion og trivsel i hverdagslivet i videre forstand (undersøgelse 3, Sørensen mfl. 2011). Her ser vi eksempelvis, hvordan andre unge tales frem som inkarnationer af 'det gode ungdomsliv'. Niveauet hos søskende, klassekammerater etc. er ofte så højt, at de unge afskriver sig muligheden for selv at nå derop. Lasse på 22, der læser enkeltfag på HF, fortæller her om en situation, hvor han måtte bede sin familie om hjælp:

Jeg synes, det var virkelig dejligt, at der kom en masse hjælp. For jeg tænkte: "Ok, det er måske ikke så slemt at spørge om hjælp alligevel". Det var jo, fordi jeg har nogle søstre, som alle tre klarer sig fantastisk godt, og jeg sidder bare og tænker, "hvordan skal jeg nogensinde leve op til det?" Og lige nu når jeg fx ser min brors lejlighed, så er den altid bare perlehvid og skræmmende. Og man sidder bare og tænker, at han klarer medicin på normeret tid og klarer sig skidegodt. Det kan man ikke sammenligne sig med. (...)

Interviewer: Er det noget, du tænker over?

Jamen det gør jeg da. Det tror jeg er meget underbevist – for jeg vil gerne vise, at jeg kan være god selv. Sådan tror jeg, det er for de fleste små søskende – at de gerne vil vise, at de godt selv kan klare sig godt. (Lasse, 22 år, HF7)

Den succes, Lasse forbinder med sine søskendes liv, lægger et forventningspres på ham. På den ene side sætter de en standard, han afviser at skulle leve op til – 'det kan man ikke sammenligne sig med'. På den anden side fortælles ønsket om at klare sig godt frem som et klart sigtepunkt for Lasse. I hans fortælling fremstår fx broderens 'perlehvide' lejlighed som en form for 'perfekt normalitet', han positionerer sig selv i forhold til, men føler sig ekskluderet fra. Og det er en tilgang, vi kan se hos flere af de unge. Perfektionen opleves ikke som et distant mål, de færreste opnår. Den betragtes derimod som en normalitetsposition, noget *alle andre* indtager, og som derfor udgør en primær reference for deres selvkonstruktion, der spændes ud mellem to punkter: Deres eget uperfekte selv – positionen udenfor – og den perfekte normalitet, der omgiver dem, og som de gerne vil have adgang til. Positionen uden for den perfekte normalitet er en betydningsløs position – man er ikke rigtigt noget eller nogen, når man ikke er perfekt. Man trækker sig fra fællesskaberne og holder sig for sig selv. Som om man ikke har ret til at blive set og anerkendt og derfor vælger at forblive udenfor – i en slags subjektivitetens ingensmandsland – når man ikke lever op til den perfekte normalitet.

Det er da også et gennemgående kendetegn ved de unge i disse interviews, at de anlægger en række forskellige strategier for at overskride uperfektionen og bevæge sig så langt hen imod den perfekte normalitet som muligt. Strategierne handler om på forskellig vis at optimere selvet med henblik på at løfte sig selv ud af livssituationer, handlemåder, følelsesmæssige problemstillinger osv., de føler sig fanget i. Man accepterer ikke at være indadvendt, så skal man arbejde på at blive udadvendt, ligesom man går i fitnesscenter, hvis man er utilfreds med sin krop etc. De australsk-danske ungdomsforskere O'Flynn og Petersen taler i den forbindelse om en øget tilbøjelighed til at forvalte sit selv som et CV – '*self as portfolio*' (O'Flynn & Petersen 2007:468). Når CV'et hermed bliver rammen om selvet, bliver selvet noget, der skal udvikles og

---

<sup>7</sup> 2-årig Gymnasial studiekompetencegivende uddannelse.



forfines med henblik på at fremstå så imponerende og overbevisende som muligt. Og da der helst ikke må være huller i CV'et, er det et arbejde som skal pågå kontinuerligt – og uden nogen øvre grænse. M.a.o. et endeløst selvarbejde, der bl.a. næres af en konstant monitorering og granskning af selvet og dets forandrings- og udviklingsbehov.

En stor del af denne selvoptimering rettes mod kroppens ydre, som i de seneste årtier har undergået en betydelig æstetisering, der bl.a. understøttes af massemediernes udbredelse og udviklingen af nye visuelle kulturer på fx sociale medier, der ikke mindst påvirker unge mænd og kvinders forhold til deres kroppe (Featherstone 2000, Hirdman 2007, Sørensen 2008, Andreasson og Johansson 2014). Det intensiverer forholdet til kroppen, der i stigende grad sættes i centrum af et selvarbejde, som de færreste unge oplever at kunne undslippe. Hvem man er som ungt menneske, spejles således mere og mere på kroppens fremtoning, som også bliver et moralsk anliggende, hvor en god krop spejler et godt selv, mens en dårlig krop spejler et dårligt selv (Illeris mfl. 2009). Kroppen antager hermed karakter af et projekt, der kontinuerligt skal udvikles og forfines, således at den kommer til at antage den rigtige overflade. Det ses bl.a. hos den 20-årige butiksmedarbejder, Rune, der prioriterer en sådan udvikling og forfinelse højt, og han har i den forbindelse opbygget en betydelig ekspertise om fødevarers næringsindhold og deres evne til at bidrage til hans kropsopbygning:

(Fester og byture) siger mig ikke rigtig noget, fordi det... Det ved jeg ikke, det virker bare som, som sådan overfladisk druk. Det virker lidt for ligegyldigt. Altså, jeg ved ikke rigtig, hvad målet skulle være... Det skal have et formål det, jeg laver, ellers gider jeg ikke. Sempelthen... Den mad, jeg spiser, skal have et formål... Altså, det er ikke bare sådan, at jeg spiser det, fordi jeg er sulten...

Interviewer: Hvad spiser du så?

Jamen, jeg sørger for at kombinere kalorier og kulhydrater – altså på den rigtige måde. Jeg har skrevet mange artikler rundt omkring. Der findes et par stykker på nettet af mig. På ungdomssider har jeg også skrevet et par artikler... om kulhydrater, kalorier, de forskellige fedtsyrer, muskelopbygning, fedtreducering osv.

Interviewer: Har du nogensinde sådan talt kalorier?

Ja, det gør jeg tit. Altså, jeg har altid en ide om, hvad det er. Jeg vil ikke sige, at jeg sidder præcist og vejer det, men jeg har en rimelig god ide om, hvor mange kalorier og kulhydrater og proteiner, der er i hver ting. (Rune, butiksmedarbejder, 20 år)

Rune fortæller, at hans indtagelse af mad og drikke skal tjene et formål, der drejer sig om at bygge kroppen op på bedst mulige vis. Alt måles og vejes i forhold til, hvilken nytte det kan have for kropsopbygningen. Og har det ikke en sådan nytte, udgrænses det som en formålsløs omgang med kroppen, der bl.a. forbindes med 'fester og byture' og 'overfladisk druk'. Positioneringsfeltet fremstår således snævert, men selvom

arbejdet med at positionere sig inden for dette felt synes omfattende, fremstår det langt fra bare som en sur pligt for Rune – han taler således passioneret og vidende om kropsopbygningen, der i hans fortælling træder frem som et vidensområde, han agerer ekspert i. Ikke desto mindre risikerer det ganske snævre felt af formålstjenstlige kropspositioner at sætte ham i en række hverdagslivssituationer, hvor han enten må udvise en betydelig selvdisciplin eller ender med indtage formålsløse positioner. Som det er tilfældet med 17-årige Sanne, der går i 1.g. på gymnasiet. Hun befinder sig i en situation, hvor hun ude af stand til at mobilisere den fornødne selvdisciplin i forhold til kropsarbejdet, og oplever derfor at have en formålsløs omgang med kroppen. For at kompensere for en vægtforøgelse er hun derfor begyndt at kaste op efter måltiderne:

Altså, jeg har en spiseforstyrrelse og sådan noget. Jeg har bulimi og sådan noget. Så det er også fordi, at jeg tror, at hvis jeg dyrker motion, så behøver jeg ikke kaste op, når jeg har spist... Jeg har sagt det til min mor for cirka et halvt år siden, at hun ikke skal gøre noget ved det. Jeg skal nok selv få det ordnet. Men lige nu har jeg ikke overskud til at få det ordnet. Så lige nu må jeg bare gå ud og knække mig, når jeg har spist.

Interviewer: Hvordan få det ordnet?

Jamen, altså stoppe med det. Men det kan jeg først, når jeg har mere tid til at dyrke motion og er et sted, hvor jeg føler, at der ligesom mere er en lige linje i mit liv i stedet for sådan en rodet en... Jeg har det sådan, at jeg kan sgu' ikke få det ordnet, før jeg får overskud til det. Jeg føler mig også sådan beskidt-agtig, når jeg gør det. (Sanne, stx, 17 år)

Sanne fortæller at hun præges af dårlig samvittighed, når hun har indtaget mad. Under normale omstændigheder ville hun forbrænde maden gennem sport. Men idet hun ikke har overskud til at dyrke sport, tyer hun til opkastninger for at undgå at tage på. Selvom det i Sannes fortælling ikke udgør en langtidsholdbar problemløsningsstrategi, har hun ikke 'overskud til at få det ordnet', før der er 'en lige linje i mit liv i stedet for en rodet en'. Idet Sanne arbejder på at bevæge sig fra en mangelfuld kropsposition (tyk) hen imod en ikke-mangelfuld kropsposition (ikke tyk), bevæger hun sig m.a.o. ind i en zone, som er 'beskidt-agtig'/'ulækker'/'bulimisk'. Hendes forsøg på at kompensere for sit manglende kropsarbejde og foretage kropsopbygningen vha. opkastninger kaster hende således ind i splittelse og meningstab i forhold til kroppen. Jo mere hun orienterer sig mod at indtage en ikke-mangelfuld kropsposition, desto mere splittet og meningsløs forekommer kroppen. For Sanne er det imidlertid prisen for at undvige den mangelfulde kropsposition.

I den survey, de unge i denne undersøgelse er rekrutteret fra, har Sanne angivet, at hun ikke har nogen psykiatrisk diagnose, men ovenfor taler hun om, at hun 'har en spiseforstyrrelse og sådan noget'. I de senere år er der da også opstået en gråzone, hvor

unge i stigende grad har et voldsomt fokus på kroppen og plages af, hvad de oplever som utilstrækkelige eller forkerte kroppe uden at have en egentlig spiseforstyrrelser (Waadegaard & Petersen 2002, Due mfl. 2014). Ofte er der tale om unge kvinder, men også unge mænd fanges i stigende grad i, hvad Johansson (1997) har kaldt en 'utilfredshedens logik': Jo mere kropsfokus man har, og jo mere man arbejder for at forbedre kroppen, desto flere fejl og mangler får man øje på. Trivselsundersøgelser blandt unge viser, at der er en sammenhæng mellem diverse kropsproblemstillinger og andre former for mistrivsel, fx selvtillid, ensomhed, mobning osv. Selvom hovedparten af de unge i dag trives (Due mfl. 2014), lider stadig flere unge af mistrivselsformer, der ifølge disse undersøgelser bl.a. er forbundet til en følelse af manglende mestringsevne og utilstrækkelighed (Andersen mfl. 2011, Christensen mfl. 2014, Rasmussen mfl. 2015).

De interviewede unge har erfaringer med nogle af de trivselsproblemstillinger, der er i vækst, fx selvskadende adfærd, ensomhed, at sulte sig selv og jævnlige opkastninger osv. Som vi ser ovenfor, formulerer de i interviewene nogle relativt snævre forestillinger om det gode ungdomsliv osv. og arbejder hårdt på at indtage positioner, hvor de kobler sig positivt til disse idealer. En del af arbejdet rettes mod kroppen, der opfattes som et projekt, der til stadighed skal monitoreres og videreudvikles. Kroppen synes at være indlejret i en præstationslogik, som i mange situationer skaber en oplevelse af ikke at præstere tilstrækkeligt, hvilket afføder dårlig samvittighed, diverse kompensationsstrategier, mistrivsel osv. Samtidig ser vi også, at det at præstere og bygge kroppen op også kan være motiveret af lyst og videbegær – det er også noget, man helst ikke vil være foruden.

## Konklusion

De nedslag i datamaterialet, vi præsenterer ovenfor, viser, at præstationsorienteringen gør sig gældende på forskellige måder og med forskellige implikationer for de unge i de tre kontekster. For nogle unge bliver præstation en væsentlig diskursiv ressource, der er forbundet med lyst som mestring. For andre synes præstation at være koblet til det udenforskab, hvor de positioneres af andre og selv positionerer sig som utilstrækkelige og forkerte. Der er dog forskelle på, hvordan dette kommer til udtryk blandt de unge i de forskellige kontekster, der indgår i artiklen.

For de unge på gymnasierne er det et gennemgående træk, at præstationspositioneringerne præges af et balanceprincip, der dog udmøntes forskelligt. For nogle af de unge handler det om at balancere præstationsorienteringen med andre diskursive orienteringer i klasserummet for ikke at stikke for meget ud og dermed risikere at blive udgrænset af fællesskabet i klassen. For andre handler balanceakten i højere grad om vanskeligheden ved at afklare, hvornår nok er nok. Hvornår de har præsteret 'godt nok'.

Her er præstationsorienteringen forbundet med en italesættelse af et pres for konstant at forbedre sig og gøre mere. For visse unge kan en for entydig positionering i forhold til præstation blive aflæst som illegitim, mens andre unge i højere grad er opmærksomme på, hvordan de kan få adgang til den legitimitet, der knytter sig til en positionering som en, der mestrer det spil, der knytter sig til det at præstere tilstrækkeligt.

Uagtet forskellene i de unges måder at positionere sig, træder præstationsorienteringen frem som et fællesstræk blandt de unge, vi har interviewet på ungdomsuddannelserne. Dette kan hænge sammen med, at præstationsorienteringen på især de gymnasiale uddannelser synes at spille en særlig markant rolle (fx Reay 2010, Hegna mfl. 2013, Låftman mfl. 2013). Havde vi eksempelvis sat fokus på grundskolen, ville billedet formodentlig have set anderledes ud. Gilliam (2016), Pless mfl. (2015) og Aarseth (2014) peger således på, er der her tale om et mere differentieret billede af sameksisterende og konkurrerende læringsorienteringer og positioneringsmuligheder. I denne artikel, har vi ikke haft eksplicit fokus på social baggrund, men flere forskningsprojekter peger på væsentlige forskelle i, hvordan social baggrund, køn, etnicitet etc. kobler sig til præstationsorienteringen, hvilket yderligere differentierer billedet af unges positioneringer i forhold til præstation (fx Bråten 2014, Aarseth 2014).

Blandt de unge, der fortæller om selvkonstruktion og trivsel i hverdagslivet, fremstilles præstationsorienteringen ikke i så høj grad som en balanceproblematik. Disse interview præges i højere grad af en optagethed af at positionere sig adækvat i forhold til en perfekt normalitet, som de interviewede unge oplever at befinde sig udenfor. De fortæller sig frem i forhold til et udenforskab, der synes at være forbundet til en oplevelse af ikke rigtigt at være nogen. I den forstand udspiller disse unges fortællinger sig omkring en grænse mellem et legitimt og et illegitimt positioneringsfelt, der ligeledes er en grænse mellem at være nogen og det at være ingenting. For at krydse grænsen til det legitime positioneringsfelt og få status som nogen, skal de opfylde en række kriterier, som de arbejder hårdt på at tilnærme sig. Denne bevægelse kan være koblet til en betydelig passion. Det kan være et videns- og ekspertområde, de opdyrker og forfiner, som vi så det hos en af de unge, som dog samtidig er et eksempel på, hvor snævre grænserne for den perfekte normalitet kan være. Jo mere de forfiner kroppen som et videns- og ekspertområde, desto snævrere – og højere – risikerer kriterierne for den tilstrækkelige præstation at blive. Omvendt har vi også set eksempler på unge, som ikke oplever at være i stand til at komme i nærheden af den perfekte normalitet – trods et stadigt arbejde med krop og selv – forbliver uden for det legitime positioneringsfelt.

Selvom der er forskel på, hvilke positioner der er tilgængelige for piger og drenge, og hvordan positionerne udmøntes i de forskellige kontekster, er det bemærkelsesværdigt, hvordan selvfrestillingerne blandt begge køn i forhold til krop og selv er

forbundet til en konstant selvkritik og en fornemmelse af aldrig at komme i mål. 'Self as portfolio' – selvet som en slags cv, der hele tiden skal bygges videre på – synes at være en figur, de unge på forskellig vis må positionere sig i forhold til og stræbe efter. Vi har i artiklen sat fokus på præstationsorienteringen og løftet dens forskellige manifestationsformer frem i et datamateriale, der oprindeligt er produceret til undersøgelser med andre fokuser. Med de samfundsmæssige udviklingstræk, vi beskriver i indledningen, er der intet, som tyder på, at præstationsorienteringen i ungdomslivet vil aftage, og artiklen kan derfor læses som et oplæg til yderligere at udforske denne samt dens omfang og implikationer for forskellige grupper af unge i nutidens samfund.

## Abstract

Over the past few years 'performance culture' and 'perfection' are concepts, which are increasingly used in debates on youth. Youth research, likewise, has seen a preoccupation with societal changes, pointing towards a youth life, which is increasingly framed by a *performance-culture*, where it is through performing (perfectly), that one becomes acknowledged as a young person, and where top-performances and the ability to position oneself as a 'winner' are accentuated in young people's narratives (Låftman mfl. 2013, Pedersen 2011, Jackson 2006). Drawing on three different studies carried out by the Danish Centre for Youth Research (Nielsen, Murning & Katznelson 2017, Hutter, Nielsen & Görlich 2013, Sørensen, Grubb, Madsen & Nielsen 2011) in the article, we examine, to which extent, and in which ways, we can retrieve orientations towards performance across different contexts. Through empirical analyses, we explore how these perspectives can be seen as part of young people's processes of becoming and how it affect their possible positionings in different contexts. The article concludes, that performance for some represents a discursive resource, whilst it for others are linked to marginal positions. Despite differences, a common trait is that the young peoples' selfpresentations are linked to constant self-criticism. 'Self as portfolio' seems to be a figure the young people has to position themselves in relation to.

## Referencer

- Aarseth, H. (2014). Lyst til læring eller "fit for fight". Middelklassefamilien læringskulturer, I Nielsen, H.B. (ed.), Oslo: Universitetsforlaget: 168-188.
- Andersen A, Christensen A. M & Holstein B. E (2011): *Skolebørnsundersøgelsen 2010*. København: Forskningsprogrammet for Børns og Unges Sundhed, Statens Institut for Folkesundhed, Syddansk Universitet.
- Andreasson, J., & Johansson, T. (2014). The fitness revolution. Historical transformations in the global gym and fitness culture. *Sport science review*, 23(3-4): 91-111.
- Biesta, G. (2010). *Good Education in an Age of Measurement. Ethics, Politics, Democracy*. London: Paradigm Publishers.
- Bjerg, H. (2011): *Skoling af lyst: fantasier og fornemmelser i tre elevgenerationserindringer om livet i skolen 1950-2000*. Ph.d- afhandling. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsskole. Aarhus Universitet.
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2015). *Kvalitative metoder. En grundbog*. 2. udgave. København: Hans Reitzels Forlag.
- Bröckling, U. (2015). *The entrepreneurial self: Fabricating a new type of subject*. London: Sage.
- Bråten, B. (2014). Gangs mennesker og det gode liv: Utdanning i foreldres opdragerstrategier, I Nielsen, H.B. (ed.). *Forskjeller i klassen: nye perspektiver på kønn, klasse og etnisitet i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget: 189-207
- Brown, Wendy (2003). Neo-liberalism and the End of Liberal Democracy. *Theory & Event*, 7 (1): 1-19
- Butler, J. (1990). *Gender Trouble. Feminism and Subversion of Identity*. New York: Routledge
- Christensen A.I., Davidsen M., Ekholm O., Pedersen P.V. & Juel K. (2014). *Danskerne Sundhed – Den Nationale Sundhedsprofil 2013*. København: Sundhedsstyrelsen
- Davies, B., & Harré, R. (1990). Positioning: The discursive production of selves. *Journal for the theory of social behaviour*, 20(1): 43-63.
- Featherstone, M. (2000). "Body Modification. An Introduction", In Featherstone, M. (red.), *Body Modification*, SAGE Publications, London/Thousand Oaks/New Delhi:1-13
- Gilliam, L. (2016). Nødvendighedens pædagogik Optimeringskrav møder det gode fællesskab i velfærdssamfundets skole, *Tidsskriftet Antropologi*, 73: 59-82
- Haavind, H. (2000) (red.). *Kön och tolkning. Metodiske möjligheter i kvalitativ forskning*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- Hegna, K., Ødegård, G. & Strandbu, Å., (2013). En "sykt seriøs" ungdomsgenerasjon? *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 50 (4): 374-377
- Hermann, S. (2007). *Magt og oplysning: Folkeskolen 1950-2006*. København: Unge Pædagoger
- Hinds, P. S., Vogel, R. J., & Clarke-Steffen, L. (1997). The possibilities and pitfalls of doing a secondary analysis of a qualitative data set. *Qualitative Health Research*, 7(3): 408-424.
- Hirdman, A. (2007). 'Please, vote nicely'. Visualizing gender online. I Knudsen, S., Löfgren-Mårtenson, L. & Månsson, S.-A. (red.). *Generation P? Youth, Gender and Pornography*. København: Danish School of Education Press: 151-170

- Holdsworth, C. (2015). *The cult of experience: standing out from the crowd in an era of austerity*. Area, doi:10.1111/area.12201
- Hjort, K. (1984): *Pigepædagogik-? Pigerne ved overgangen fra folkeskolen til gymnasiet*. København: Gyldendals Pædagogiske Bibliotek.
- Hutters, C., Nielsen, M.L. & Görlich, A. (2013). *Drenge og piger på ungdomsuddannelserne. Hvad betyder køn for elevernes uddannelsespraksis?* København: Center for Ungdomsforskning Hentet d. 13.12.17 fra [http://www.cefu.dk/media/349182/drenge\\_og\\_piger\\_pa\\_\\_ungdomsuddannelserne\\_2013.pdf](http://www.cefu.dk/media/349182/drenge_og_piger_pa__ungdomsuddannelserne_2013.pdf)
- Illeris, K., Katznelson, N., Nielsen, J. C., Simonsen, B., Sørensen, N. S. (2009). *Ungdomsliv. Mellem individualisering og standardisering*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Illeris, K. (red.) (2014). *Læring i konkurrencestaten. Kapløb eller bæredygtighed*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Jackson, C. (2006). *Lads and Ladettes in School. Gender and a Fear of Failure*. Maidenhead: Open University Press.
- Jackson, C. & Nyström, A-S. (2015). 'Smar students get perfect scores in tests without studying much': why is an effortless achiever identity attractive, and for whom is it possible? *Research Papers in Education*. 30 (4): 393-410.
- Johansson, T. (1997). *Den skulpterede kroppen. Gymkultur, friskvård och estetik*. Stockholm: Carlssons Bokförlag.
- Katznelson, N. (2004). *Udsatte unge, aktivering og uddannelse – Dømt til individualisering*. Ph.d.-afhandling. Roskilde: Center for Ungdomsforskning, Roskilde Universitet.
- Kelly, P. (2007). The Entrepreneurial Self and 'Youth at-risk': Exploring the Horizons of Identity in the Twenty-first Century, *Journal of Youth Studies*, 9 (1): 17-32.
- Krogh, L. B. og Andersen, H.M. (2013). "Elevs motivation i undervisningen". I Damberg, E. mfl. (red.): *Gymnasiepædagogik: En grundbog*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Lyng, S.T. (2004). *Være eller lære? Om elevroller, identitet og læring i ungdomsskolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Låftman, S.B., Almquist, Y. B., & Östberg, V. (2013). Students' accounts of school-performance stress: a qualitative analysis of a high-achieving setting in Stockholm, Sweden. *Journal of Youth Studies*, 16 (7): 932-949.
- Nielsen, H. Bjerrum (red.) (2014): *Forskjeller i klassen. Nye perspektiver på kønn, klasse og etnisitet i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nielsen, M. L. & Pless, M. (2012): Fra taberpiger til vinderpiger?: Unge kvinders uddannelsesorientering gennem 40 år. I 'Er der spor?'- *Feminisme, aktivisme og kønsforskning i et halvt århundrede*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Nielsen, M. L., Murning, S., & Katznelson, N. (2017). *Uddannelse der motiverer: Forsøg på forandring på ungdomsuddannelserne*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag. Hentet d. 13.12.17 fra [http://vbn.aau.dk/files/249493617/Uddannelse\\_der\\_motiverer\\_Online\\_1\\_.pdf](http://vbn.aau.dk/files/249493617/Uddannelse_der_motiverer_Online_1_.pdf)
- Nordberg, M. (Ed.) (2008): *Att vara cool på rätt sätt - Cool som distinktion, interaktion och förkroppsliga praktik*, Liber.
- Nordberg, M. (2010): Berättelser om skolarbete, manlighet och coolhet. *Ungdomsforskning*, 9 (3 & 4), Center for Ungdomsforskning, Aarhus Universitet, 19-30.

- O'Flynn, G. & Pedersen, E.B. (2007). The 'good life' and the 'rich portfolio': young women, schooling and neoliberal subjectification, *British Journal of Sociology of Education*, 28 (4): 459-472.
- OECD (2011). *Education at a Glance 2011; OECD Indicators*, Paris: OECD.
- Pedersen, K.O. (2011). *Konkurrencestaten*, København: Hans Reitzels Forlag.
- Petersen, A. (2016). Præstationsamfundet, København: Hans Reitzels Forlag.
- Pless, M., Katznelson, N., Hjort-Madsen, P. & Nielsen, A. W (2015). *Unges motivation for læring i udskolingen. Et bidrag til teori og praksis om unges lyst til læring i og uden for skolen*, Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Rasborg, K. (2013). Individualisering og social differentiering i den reflektive modernitet. *Dansk Sociologi*, 24(4): 9.
- Rasmussen, M., Pedersen, T.P. & Due, P. (2015). *Skolebørnsundersøgelsen 2014*. København: Statens institut for Folkesundhed, Syddansk Universitet.
- Reay, D. (2010). "Identity Making in Schools and Classrooms". I Wetherell, M., Mohanty, C.T. (eds.). *The Sage Handbook of Identities*. London: Sage Publications Ltd.:277-294.
- Reay, D. (2006). "I'm not seen as one of the Clever Children"; Consulting Primary School Pupils about the Social Conditions of Learning, *Educational Review*. 58 (29): 171-181.
- Rudberg, M. (2009): Paradoxes in schooling gender- a messy story, *Young*. 7 (1):41-58.
- Skaalvik, E.M. & Federici, J.L. (2015). Prestasjonspresset i skolen. *Bedre Skole*, 3: 11-15.
- Staunæs, D. (2003). *Etnicitet, køn og skoleliv*. Ph.d. afhandling. Roskilde: Institut for Kommunikation, Journalistisk og Datalogi, Roskilde Universitet.
- Søndergaard, D.M. (1996): *Tegnet på kroppen. Køn: Koder og konstruktioner blandt unge voksne i akademia*. København: Museum Tusulanums Forlag.
- Sørensen, N.U. (2008). Where the ordinary ends and the extreme begins – aesthetics and masculinities among young men. I Schilhab, T., Juelskjær, M. & Moser, T. (red.): *Learning Bodies*. København: Danish School of Education Press: 131-162.
- Sørensen, N.U., A. Grubb, I. W. Madsen & J. C. Nielsen 2011: *Når det er svært at være ung i DK. Unges beretninger om mistrivsel og ungdomsliv*. København: Center for Ungdomsforskning, Aarhus Universitet.
- Sørensen, N.U., Hutter, C., Katznelson, N, & Juul, T.M. (red.) (2013). *Unges motivation og læring. 12 eksperter om motivationskrisen i uddannelsessystemet*, København: Hans Reitzels Forlag.
- Sørensen, N. U. & Nielsen, J.C. (2014). Et helt normalt perfekt selv. Konstruktioner af selvet i unges beretninger om mistrivsel, *Dansk Sociologi*, 25: 10-31.
- Undervisningsministeriet (2017). *Fortsat stor søgning mod gymnasiet*. Undervisningsministeriet Hentet d. 30.11.2017 fra <https://uvm.dk/aktuelt/nyheder/uvm/udd/gym/2017/marts/170320-fortsat-stor-soegning-mod-gymnasiet>
- Videnscenter om spiseforstyrrelser og selvskade (2015). *Spiseforstyrrelser*. Lokaliseret januar 2016. <http://www.vioss.dk/viden/spiseforstyrrelser/>
- Willig, R. (2013). *Kritikkens u-vending: En diagnose af forvandlingen fra samfundskritik til selvkritik*. København: Hans Reitzels Forlag.



Waadegaard, M. & Petersen, T. (2002). "Dieting and Desire for Weight Loss Among Adolescents in Denmark: A questionnaire survey". *European Eating Disorder Review*, 10 (5): 329-346.

Wetherell, M. & Potter, J. (1992). *Mapping the Language of Racism: Discourse and the Legitimation of Exploitation*. New York: Columbia University Press.

Winther-Lindqvist, D. (2010). På tærsklen til et ungdomsliv - social identitet og fremmelighed. *Psyke & Logos*, 31 (1): 147-173.

Woodman, D. & Wyn, J. (2015). *Youth and Generation. Rethinking change and inequality in the lives of young people*. London: Sage Publications.

# Sophie Elise-feminisme – En empirisk studie av unge kvinners forhold til feminisme og «stjernefeministisk» performativitet

ANN-TORILL TØRRISPLASS

Nord universitet, fakultet for samfunnsvitenskap

*Artikkelen er basert på en kvalitativ studie av hvordan feminisme oppfattes blant norske unge kvinner i dag. Det analytiske rammeverket er inspirert av Judith Butlers forståelse av performativitet. Artikkelen adresserer den komplekse, motsetningsfylte og ambivalente forståelsen av dagens feminisme i lys av bloggeren Sophie Elise og «stjernefeministenes» samtidig feministiske og anti-feministiske performative handlinger og hvordan disse fortolkes av de unge informantene. Artikkelen argumenterer for at informantenes fortolkning av Sophie Elise og «stjernefeministenes» handlinger kan forstås som måter å produsere, regulere og destabilisere forståelser av feminisme.*

Dagbladet 17. januar 2016, kunne man lese nyhetssaken «*Feminist om Sophie Elises puppestunt: -Smart... men Ottar-lederen er uenig*» (Flatabø og Ighanian 2016). Saken omhandler hvordan Sophie Elise, en populær norsk «rosa-blogger», bevisst velger å vise puppen fra scenen på Vixen Awards, som er bloggernes egen «Oscar-kveld». I artikkelen sier Fett-redaktør Hedda Lingaas Fossum følgende om Sophie Elises<sup>1</sup> «puppestunt»:

Det er selvfølgelig vanskelig å vite akkurat hvorfor Sophie Elise valgte å vise puppen, men ut ifra det hun sier, var det en spontanreaksjon på all oppmerksomheten media ga henne fordi brystvortene syntes. Ved å flashe hele puppen sier hun: Det er ikke så farlig. Det er bare en kropp.

Debatten i Norge og internasjonalt viser at feminisme i stor grad diskuteres ut fra en ny dimensjon, hvor fokuset har skiftet fra formelle rettigheter og frigjøring til feministisk individualisme og hvordan feminisme *gjøres*<sup>2</sup>. Som tittelen på nyhetssaken viser,

---

<sup>1</sup> Sophie Elises blogg ligger på sjetteste plass på blogglisten over Norges mest leste blogger (pr. 16.11.2017). Bloggen omhandler livet til Sophie Elise Isachsen fra Harstad. Hun er 22 år og bloggen er hennes karriere.

<sup>2</sup> Eksempel på debatten i Norge: <http://www.vg.no/rampelys/sophie-elise/sophie-elise-forklarer-puppestunt-paa-bloggen/a/23597532/> <http://www.klikk.no/kvinneguiden/kommentarer/sophie-elises-thigh-gap-og-feminisme-1613347.ece>

Eksempel på debatten i Danmark: <http://politiken.dk/debat/art5777325/Vis-bare-bryster-men-lad-v%C3%A6re-med-at-kalde-det-feminisme>

mener en feminist at Sophie Elises puppestunt var smart, mens en annen er uenig i dette. Kvinnegruppa Ottar er en partipolitisk uavhengig organisasjon som er særlig aktiv i kampen mot porno og prostitusjon. Ottar-lederen Ane Stø uttaler at hun synes det er pussig å kle av seg for å ta avstand fra kroppsfokus. Hedda Lingaas Fossum, som er redaktør i det feministiske tidsskriftet Fett, sier at hun oppfatter det som et «fuck you» til alle som seksualiserer kropper unødvendig. Hvordan kan to fremtredende feminister i Norge oppfatte det samme budskapet så forskjellig? Både i Norge og internasjonalt handler denne debatten ofte om feministisk performativitet<sup>3</sup>, det vil si handlinger som forsterker eller løser opp i forskjeller mellom kjønn. Skillelinjen går noe forenklet mellom dem som mener at pupper og twerking<sup>4</sup> ikke er veien for en viktig og inkluderende kvinnekamp, og dem som mener at kvinner gjennom å ta kontroll over utseende og seksualitet kan bruke denne kontrollen som et frigjørende redskap (Lamb og Peterson 2011, Gill 2008). At det strides innad i feminismen er ikke noe nytt. Det har alltid vært hete kamper, og en sentral skillelinje<sup>5</sup> har gått mellom liberale feminister som kjempet for individuelle formelle rettigheter og sosialistiske feminister som kjempet for endring av samfunnsstrukturer og maktstrukturer (Holst 2009). Det som derimot er nytt er fokuset på hvordan feminisme gjøres gjennom «stjernefeministisk» performativitet, og hvordan disse uttrykkene fortolkes. Jeg benytter begrepet «stjernefeminisme» som beskrivende og samlende for hvordan forskjellige «stjerner» innen film, musikk og sosiale medier utøver feministisk orienterte handlinger.

Artikkelen er basert på en studie om hva feminisme er for unge kvinner i Norge i dag. I denne sammenheng belyses følgende forskningsspørsmål; *hvordan fortolker og forstår unge kvinner feminisme og «stjernefeministiske» handlinger?*

Forskning som omhandler hvordan unge kvinner i dag forholder seg til feminisme er et relativt urørt felt i Norge, og det finnes lite eller ingen forskning som undersøker hvordan unge kvinner forstår «stjernefeministiske» handlinger. Hvordan skal disse

---

<sup>3</sup> I følge den Canadiske teoretikeren Judith Butler omhandler performativitet handlinger som eksplisitt skaper forskjeller mellom kjønnene og at denne performativiteten også bevisst kan yte motstand gjennom å opptre på en ikke-normativ måte (Butler 1993).

<sup>4</sup> Dans hvor man rister på rumpa.

<sup>5</sup> Den første feministiske bølgen var preget av to kvinnesaksbevegelser, henholdsvis den borgerlige kvinnesaksbevegelsen og arbeiderkvinnebevegelsen. Disse to var i strid med hverandre, og hadde forskjellige saker de kjempet for. Den borgerlige kvinnesaksbevegelsen, som var liberal, kjempet for at kvinner skulle få rettigheter som statsborgere. Det vil si at de skulle få stemmerett, eiendomsrett, yringsfrihet, arverett, bevegelsesrett samt adgang til utdanning og yrkesliv. Med andre ord de samme rettighetene som menn allerede hadde. Arbeiderkvinnebevegelsen på sin side var sosialistisk. August Babels "Kvinnen og sosialismen" fra 1879, la grunnlaget for arbeiderkvinnebevegelsen. Arbeiderkvinnebevegelsen hevdet at arbeiderklassekvinner lider under kapitalismen, da de i likhet med arbeiderklasse menn, er tvunget til å selge sin arbeidskraft.

fortolkningene forstås i lys av postfeministisk teori? En studie av unge kvinners forhold til feminisme og hvordan feminisme gjøres og oppleves, er også en studie av hvilken rolle feminisme har i dagens samfunn. Artikkelen beskriver hvordan feminisme og «stjernefeministiske» handlinger forstås og fortolkes av de unge kvinnene jeg har intervjuet, hvordan de selv reflekterer rundt egne opplevelser av dagens feministiske handlinger, og hva disse handlingene *er* og *gjøres* som en kritikk mot. Med utgangspunkt i deres forståelse av feminisme, argumenterer jeg for at informantenes fortolkning av Sophie Elise og «stjernefeministenes» handlinger kan sees som uttrykk for en destabilisering av forståelser av feminisme som ofte tas for gitt.

## Feminisme

I dette kapittelet presenterer jeg en kortfattet beskrivelse av feminismens historie. Redegjørelsen av den første feministiske bølgen er ikke teoretisk grunnlag for analysen, men danner bakteppe for den andre og den tredje, og foreløpig siste, feministiske bølgen som vektlegges i analysen. Den tredje feministiske bølgen, eller postfeminismen bryter med den andre feministiske bølgen, gjennom et skifte i fokus fra frigjøring til performativ identitetsproblematikk. Dette er analytisk viktig i denne artikkelen for å forstå de unge kvinnelige informantens opplevelse av feminisme.

Feminismens historie er relativt lang og kompleks. Den deles gjerne inn i bølger eller bølgebevegelser som dekker over ulike konfliktlinjer, og gir et stilisert bilde av en ikke-lineær historie (Holst 2009). Jeg velger likevel å benytte bølgeinndelingen for å gi et forenklet innblikk i feminismens utvikling. Feminisme som bevegelse har aldri hatt en universelt akseptert felles agenda og ideologi (Genz og Brabon 2009). Den er heller ikke konstituert rundt et felles politisk parti, en sentral ledelse eller basert på et enhetlig manifest. Feminister arbeider for en rekke forskjellige saker som kan være spesifikke, kontekstavhengige, personlige og politiske, med den overordnede målsetting å promotere universell likestilling for kvinner. Feminister er samlet gjennom sin felles investering i det generelle konseptet rettferdighet, samtidig som de splittes av de forskjellige definisjonene de har av det samme konseptet. Den feministiske grunnmuren er følgelig fundamentert på relativt løs grunn.

Den første feministiske bølgen er av enkelte hevdet å starte på slutten av 1700-tallet, da kvinnesak ble et tema i forbindelse med den franske revolusjon (Holst 2009). Det er likevel vanligere å operere med perioden 1830-1920 som den første feministiske bølgen (Kemp og Squires 1997). Den første bølgen la grunnlaget for en rekke formelle rettigheter, og det var her kvinner for første gang organiserte og samlet seg (Holst 2009). Blant rettighetene som ble oppnådd i Norge, var blant annet at kvinner fikk myndighet, rett til arv, utdanning og stemmerett.

Den andre feministiske bølgen startet kort tid etter andre verdenskrig. I 1949 ble den franske eksistensialisten og filosofen Simone de Beauvoirs bok «The Second Sex» publisert i Frankrike (Schneir 1994). I boken hevder de Beauvoir, at kvinnelighet slik vi kjenner det, er sosialt konstruert og at kvinnens underordning av menn ikke er naturlig men et resultat av forskjellige sosiale krefter. Hun skrev: «Man fødes ikke som kvinne, man blir det» (Beauvoir 2011:330). Den tidligere feministiske kampen hadde handlet om like rettigheter, mens de Beauvoirs prosjekt gikk ut på å forklare hvordan kvinner formes til kvinner, altså hvordan de oppdras til å oppfatte seg selv som «Den andre» (Moi 2000:15).

Feminisme i den tredje bølgen eller postfeminisme skiller seg ifølge Lotz (2003), fra de tidligere feministiske bølgene gjennom måten den er organisert som sosial bevegelse og aktivisme. Mens det i den første og andre bølgen var viktig å samle kvinner i et universelt søsterskap er postfeminisme et mer individualisert prosjekt.

Postfeminismen, har av mange kritikere både utenfor og innen feminismen, blitt ansett som en ulydig bastard som stjeler næring fra sin vert (Genz og Brabon 2009:5). Kritikere benytter også en generasjonslogikk for å avfeie postfeminisme som en feilet reproduksjon av feministisk samvittighet. En slik vinkling er problematisk da den forutsetter at det finnes en original og autentisk feminisme samt at postfeminisme er en type anti-feminisme. Videre glatter kritikken over, og underminerer, de faktiske konflikter og kritikker mot feminisme som postfeminisme er et resultat av. Den amerikanske sosiologen og kjønnsforskeren Sarah Projansky (2007:68) hevder at postfeminismen per definisjon er selvmotsigende. Den er både feministisk og antifeministisk, frigjørende og undertrykkende samt produktiv og hemmende. Hun hevder videre at denne dualismen produserer en kompleks, motsetningsfylt og ambivalent form for «girlness» (ibid.:69). Begrepet «girlness» eller «girling» refererer til hvordan voksne kvinner i økende grad presenterer seg selv gjennom femininitet (klær, plastisk kirurgi og sminke) som unge jenter. Denne «girlingen» av voksne kvinner er karakteristisk for postfeminismen innen populærkulturen. Den britiske kulturteoretikeren og feministen Angela McRobbie (2004) hevder at det populærkulturelle aspektet ved postfeminismen som definerer feminismen som «utdatert» er avhengig av «girlness» og ungdom. Postfeminismens oppløsning av feminismen opererer ikke bare innen populærkulturen, men også samtidig innen academia. Rundt 1990 skjedde det en dreining, et historisk skille, hvor selv-kritikken gjorde sitt inntog i feministisk teori gjennom post-koloniale feminister som Spivak, Trinh og Mohanty med flere, samt feministiske teoretikere som Butler og Haraway (Butler 1990, Haraway 1991, Mohanty 1995, Spivak 1988, Trinh 1989). På denne tiden er andrebølge feminismens krav godt integrert og feministiske teoretikere vender sin interesse bort fra maktblokker som stat, lov og patriarkat og mot mer skjulte former for makt (McRobbie 2004). Kroppen

og subjektet blir hovedfokus for feministiske teoretikere, noe som fremgår tydelig gjennom Butlers arbeid.

Artikkelen adresserer den komplekse, motsetningsfylte og ambivalente forståelsen av dagens feminisme, i lys av Sophie Elise og «stjernefeministenes» samtidig feministiske og anti-feministiske performative handlinger, og diskuterer hvordan de unge informantene fortolker disse handlingene.

## Forskning på unge kvinner og feminisme

Det finnes en omfattende litteratur som omhandler likestilling og likestillingens problematikk og utfordringer (se f. eks. Holst 2013, Egeland 2013, Gullikstad 2010, Esping-Andersen 2009, Teigen 2006). I Norge og vesten for øvrig har det de siste tjue årene blitt publisert en rekke populærlitterære feministiske antologier og tekster<sup>6</sup>, men feminisme og da spesielt unge kvinners forhold til feminisme, er et mindre utforsket felt i Norge.

Internasjonal forskning på feminisme adresserer i stor grad hvordan unge kvinner og feminister forholder seg til kropp, skjønnhet og 'empowerment'<sup>7</sup> (Rubin og Nemeroff 2001, Gill 2008, Lamb og Peterson 2011). Tredjebølgefeminister er oppdratt i kjølvannet av både en etablert feministisk bevegelse, men også et sterkt anti-feministisk tilbakeslag. Både feminister og antifeminister har karakterisert unge feminister som selvopptatte, skjønnhetsfokusert og som overdrevent kritiske til andrebølgefeminismen og de stiller spørsmål ved om feminismen i den tredje bølgen har utviklet seg til noe latterlig, eller om de unge feministene faktisk oppnår å ta det neste steget i kampen (Rubin og Nemeroff, 2001).

De unge feministens kamp er basert på et personlig forsøk på å omstrukturere selvkritikken til selvrespekt og dette gjøres i stor grad gjennom kroppen (Rubin og Nemeroff, 2001). Unge tredjebølgefeminister sliter med motsetningen mellom «den gode feminist», kvinnen som nekter å disiplinere kroppen og som har lært å elske den som den er, og det å kunne anerkjenne egne følelser, komplekser og fokus på kropp og utseende. Lamb og Peterson (2011) hevder at de begynner å finne sin egen agenda, og at noen feminister tenderer mot å sette pris på 'empowerment' av kvinners seksualitet. Temaet 'empowerment' tas også opp innen forskning på reklame og media, men her

---

<sup>6</sup> Se for eksempel «Fittstim» (Skugge, Olsen og Zilg, 1999), «Feministhåndboka» (Nestor, 2005) og «Født feminist» (Breen, 2014)

<sup>7</sup> «Empowerment» kan oversettes til styrking, men dette er ikke et dekkende begrep. «Empowerment» dreier seg om å ha innflytelse over egen situasjon, samt at det beskriver en prosess mot å ha større innflytelse (enn tidligere). For mer se: <http://tidsskriftet.no/2000/08/sprakspalten/styrking-det-rette-norske-begrep-empowerment>

fokuseres det på hvordan det de siste årene har vært et skifte innen hvordan kvinner presenteres i reklamer (Gill 2008). Fra å være passive objekter for det «mannlige blikk», fremstilles unge kvinner i reklamer nå som aktive, uavhengige og sterke. Konklusjonen er at dette skiftet bidrar med en modernisert fremstilling av feminitet som tillater kvinner å være mektige utøvere, hvor deres seksuelle handlinger fremheves og feires. En analyse av kommentarfelt i artikler som omhandler Miley Cyrus' seksuelle strippe-dans på en Teen Choice Award seremoni, viser at veldig få hevdet at strippedansen kunne bli sett på som en seksualisert dans for menn (Lamb, Graling og Wheeler 2013). Selv om objektivisering av kvinner har startet som handlinger utført for å tilfredsstille menn, tolker Lamb, Graling og Wheeler (2013) det dit at kvinner har begynt å anse selv-objektivisering som en måte å tilfredsstille dem selv.

En «Young Development» studie i Minnesota, tar for seg hvordan et utvalg unge kvinner forholder seg til feminisme og til relasjoner mellom sosiale kjønn (Aronson 2003). Studien konkluderer med at informantene forholder seg enda mer ambivalent til feminisme enn det tidligere forskning antyder. Dette forklares med at kriteriene for feministisk identifisering i denne studien skiller seg fra tidligere studier hvor feministisk identifisering har vært basert på kategoriseringen enten/eller hvor det ikke tas høyde for komplekse og motstridende forståelser av feminisme og feministisk identifisering (Kamen 1991, Sigel 1996, Taylor 1989). Mange av informantene avstår fra å relatere seg til en feministisk identitet, selv om de omfavner flere sider av innholdet i feminismen (Aronson 2003). Et viktig funn i studien er at uavhengig av om de unge kvinnene identifiserer seg som feminist eller ikke, så støtter de feministiske mål i større grad en tidligere forskning indikerer, og ingen av dem indikerer antifeministiske holdninger.

Denne kortfattede litteraturpresentasjonen underbygger artikkelens poeng om at individuell feministisk performativitet, hvor selv-objektivisering brukes som et redskap for å ta kontroll over egen kropp, samt som en kritikk av objektivisering av kvinner, i økende grad benyttes innen feministisk aktivisme. I det følgende skal vi se på den teoretiske inspirasjonen, som sammen med litteraturgjennomgangen danner grunnlag for analysen av hvordan de unge kvinnene i studien forstår og fortolker feminisme og Sophie Elise og «stjernefeministenes» feministiske performative handlinger.

## Teoretisk inspirasjon

Som teoretisk inspirasjon, for å få grep om informantenes forståelse av feminisme og dagens feministiske handlinger, støtter jeg meg til den amerikanske filosofen og kjønnsteoretikeren Judith Butlers (1990, 1993) postfeministiske teori om kjønn som performativ kategori. Butler finner det nødvendig å tenke nytt om begrepene kropp, kjønn og kjønnsidentitet (1990, 1993). Begrepet performativitet henter Butler fra

talehandlingsteori<sup>8</sup> (Jegerstedt 2008), men dette må ikke forveksles med begrepet 'performance' – å fremføre eller iscenesette. Performativitet, slik Butler benytter begrepet, viser til et utsagn eller en handling som skaper effekter og som bygger på institusjonelle praksiser. Hun sier: «That the gendered body is performative suggests that it has no ontological status apart from the various acts which constitute its reality» (1990:185). Performativitet kan ikke sees på en singulær handling, men er alltid en gjentakelse av en norm eller lovmessighet (Jegerstedt 2008). Det er nettopp denne forutsetningen, at normen eller loven fordrer gjentakelse, som skaper rom for endring. Gjentakelsen er aldri identisk med det som repeteres og følgelig er endring mulig. Men, subjektet kan aldri stå utenfor prosessen å styre den, da subjektet formes og konstitueres i den samme prosessen. Løsningen for Butler finner hun i at det finnes posisjoner som kan forstås og fortolkes som en kritikk av det normative, de som produseres som avvik og som ekskluderes fra samfunnet. For Butler er det med andre ord gjennom performativitet, altså gjentakelsen av en norm eller regel at *undoing* kan finne sted – gjennom en gradvis forskyvning eller endring (Jegerstedt 2008)

Jeg benytter konseptet performativitet som teoretisk inspirasjon i analysen av de unge informantenes forståelse og fortolkning av Sophie Elise og «stjernefeministenes» feministiske handlinger som en avvikende og kritisk posisjon. Slik kan performativitet forklare hvordan «stjernefeministenes» handlinger, som en kritikk mot for eksempel objektivisering av egen kvinnekropp (ref. Sophie Elises puppestunt), kan forstås som en feilsitering av feministiske handlinger (Butler 1990, 1993). Denne 'feilsiteringen' åpner for at forståelsen av feminisme kan produseres annerledes. Selve materialiseringsprosessen av 'feilsiteringen' fordrer at det er andre enn subjektet (for eksempel Sophie Elise) som gjennom repetisjonsprosessen gjør forandringen eller dekonstruksjonen. Jeg benytter i artikkelen Sophie Elise og «stjernefeministene» som eksempler på hvordan handlinger som «feilsiteringer» bidrar til bevegelse og endringer i forståelser av feminisme, men understreker at dette må forstås som enkelthandlinger uten tydelige intensjoner (Butler 1990, 1993).

## Metodisk tilnærming

Spørsmålene som reises i artikkelen belyses gjennom intervjumateriale basert på semi-strukturerte dybdeintervjuer med ni unge kvinner i alderen 18 til 25 år. Aldersavgrensningen ble valgt på bakgrunn av at informantene skulle være formelt voksne, men fortsatt i en periode i livet som kan betegnes som «emerging adulthood» (Arnett 2007).

---

<sup>8</sup> Hentet fra Jacques Derridas talehandlingsteori og Foucaults diskursbegrep.



Denne fasen skiller seg fra tilstanden som voksen gjennom å defineres av identitetsutforskning, ustabilitet, selv-fokus og følelsen av å være 'i mellom'. Utvalget var strategisk for å sikre at informantene befant seg i forskjellige livssituasjoner og endte opp med tre elever fra videregående skole, en politisk ansatt, tre i jobb, en student, en med minoritetsbakgrunn, en gravid og to med små barn. Videre rekrutterte jeg bevisst informanter som identifiserte seg som feminister gjennom medieoppslag<sup>9</sup> i aviser og nettsider. Målet med studien var ikke å diskutere hvor mange som identifiserer seg som feminist eller ikke, men heller å se på om det er forskjeller og likheter i deres forståelse og fortolkning av feminisme og feministiske handlinger.

Intervjuene hadde en varighet fra 45 til 90 minutter. Intervjuguiden ble utviklet rundt tre sentrale hovedtemaer<sup>10</sup>, og artikkelen bygger på en analyse av informantenes refleksjoner rundt feminisme og feministiske verdier og handlinger. Jeg stilte spørsmål om hva det vil si å være feminist, hvilke feministiske verdier de anså som viktige for dem og om personlige idoler.

For å sikre at informantene ble tilstrekkelig informert, sendte jeg dem informasjonsbrev og samtykkeerklæring via e-post i forkant av intervjuene. Informantene ble informert om at det var frivillig å delta og anonymisering ble sikret gjennom bruk av pseudonymer. I tillegg er identifiserende opplysninger i størst mulig grad utelatt fra artikkelen.

Data produsert gjennom intervjuene anser jeg som kontekstspesifikke. Det vil si at jeg anerkjenner at konteksten, mitt forskerstandpunkt og de spørsmålene jeg stilte var med på å konstruere de data som ble produsert. Gjennom analysen av data-materialet, har jeg hatt fokus på de verdiene og holdningene som ble uttrykt gjennom fortellingene under intervjuene. I det følgende analyserer jeg de unge jentenes holdninger til feminisme. Dette danner grunnlaget for å kunne fortolke deres opplevelse av dagens «stjernefeministiske» handlinger.

## Holdninger til feminisme

Jeg har valgt å gruppere informantene som «feminister» og «ikke-feminister», en betegnelse jeg benytter gjennom analysen. Denne grupperingen er basert på informantenes definering av eget ståsted ut fra svaret de gav på spørsmålet; «anser du deg selv som feminist?».

---

<sup>9</sup> Jeg menyttet søkeordet «ung feminist» og fant informanter gjennom forskjellige avisartikler hvor disse var fremtredende gjennom sitt feministiske engasjement.

<sup>10</sup> (1) Feminisme som bevegelse både historisk og nå, i Norge og internasjonalt, (2) Feminisme og feministiske verdier og handlinger samt (3) Feminisme i fremtiden.

Blant informantene, både «feministene» og «ikke-feministene», fremkommer det en opplevelse av at feminisme og feminister er stigmatisert. Informantenes holdninger til feminisme viser at de baserer seg på stereotypier som henger igjen fra den andre feministiske bølgen. De bruker begreper som «ikke-barbere seg», «bh-brennende» og «mannehater» og forteller om nye begreper som benyttes som for eksempel «feminazi». «Feministene» hevder at man kan være hvordan man vil og fortsatt være en feminist. De beskriver likevel at også de opplever at den feministiske identitet er stigmatisert og at det ligger visse forventninger til hvordan en feminist skal være og handle. «Ikke-feministene» omfavner stereotypiene uten å uttrykke behov for å forsvare eller bortforklare disse holdningene. De uttrykker at det å være feminist fordrer et visst ansvar for være aktiv politisk og aktivistisk, og at det ikke er tilstrekkelig å bare si at «du er det».

Frida, som er feminist, svarte følgende på spørsmålet om hva det vil si for henne å være feminist:

Nei, man kan være hvem man vil og være feminist. Man kan være mann og være feminist. Jeg kjenner mange mannlige feminister. Jeg skal ikke si at man må være sånn og sånn for å være feminist, men det handler liksom om den troen om at menn og kvinner er det samme på absolutt alle områder utenom det biologiske. (Frida)

På det samme spørsmålet svarte Emilie, som ikke er feminist;

...jeg oppfatter at det er en egen stil, det blir veldig ofte sånn at det nesten er en egen klesstil også, ikke bare måten man oppfører seg på. (Emilie)

Disse to sitatene beskriver hvordan «feministene» fremhever åpenheten innen feminismen og kampsakene, mens «ikke-feministene» fremhever identitetskjennetegn. Fridas svar på spørsmålet sammenfaller med svarene jeg fikk fra de andre «feministene». Hun beskriver hvordan hun mener at det bør være og at feminismen er åpen for alle, «man kan være hvem man vil og være feminist». Fridas respons står i kontrast til Emilie som svarer at hun ser på feminisme som en egen stil i tillegg til en egen måte å oppføre seg på.

Selv om de feministiske informantene først sa at man kan være hvordan man vil og at alle kan være feminister, endret dette svaret seg etter hvert som de begynte å beskrive hvilke forventninger det er til det å være feminist. Fatima beskrev dette godt:

Jeg føler at det er forventet at man skal oppføre seg på en spesiell måte. Når jeg sier at jeg er feminist, så forventer alle at jeg skal være veldig sånn, mannehater og veldig ekstrem og alt sånn der...

Man forventer ekstreme holdninger. Og det er litt som i verden, det finnes så mange muslimer, men det er alltid sånn, de få ekstreme som blir sett og hørt. Samme med den her feministbølgen, det finnes så mange kvinner som bare vil ha et normalt og

likestilt liv, men så har du de der skikkelige ekstreme mannehaterne som er fjeset for det her. Og det er litt forvirrende for folk som er litt skeptisk. (Fatima)

Fatima sammenligner feminister med muslimer og beskriver hvordan hun opplever at det er de mest ekstreme som blir sett og hørt. Slik forklarer hun hvordan hun opplever at identitetskategorien feminist blir stigmatisert. Utsagnet forklarer også til en viss grad hvordan feminisme, eller identitetskategorien feminist, virker disiplinerende på individer når hun sier at det er forventet at hun skal oppføre seg på en spesiell måte, være mannehater og veldig ekstrem.

Mona som er feminist beskrev hvordan hun opplever holdninger og forventinger til en feministisk identitet slik:

Intervjuer: Hva vil det si for deg å være feminist?

Mona: Jeg tror, jeg personlig som feminist er ikke opptatt av å følge bestemte gjøremål, altså, jeg vet ikke hvordan jeg skal forklare det, men noen mener jo at feminister skal opptre sånn og sånn, de skal følge opp feminismeaspektet i hver del av hverdagen.

Intervjuer: Hvordan da?

Mona: Nei, noen mener at man ikke skal sminke seg. Noen mener at man ikke skal kunne kjøpe for eksempel blad om mote, skjønnhet og diverse ting for at det er sånne type ting som setter jenter i en «sminkebås».

Intervjuer: Er dette folk som du omgås eller har møtt på?

Mona: Nei, egentlig ikke. Jeg tror egentlig at det bare er en slags... at man tenker det, at man tror at man må gjøre det sånn....

Mona beskriver hvordan denne holdningen, som hun først antar at kommer fra utsiden – fra andre, egentlig er en holdning hun har internalisert som en objektiv sannhet (Berger og Luckmann 1966). Hun forteller hvordan «noen» mener at man ikke skal gjøre visse ting om man er feminist. Likevel, på spørsmål om hvem «noen» er, vet hun ikke helt. Hun har internalisert disse holdningene som en sannhet og opplever at det er regler som styrer hennes handlinger fra utsiden men hun kan ikke identifisere hvem det er som styrer. Feminismen innehar følgelig en form for skjult disiplinering for Mona. Dette samsvarer med Butlers (1990) kritikk av klassisk feministisk teori, hvor hun hevder at feminismen selv deltar i maktens disiplinering av definisjonen «kvinne». Feminismen, slik den oppleves av informanten, deltar i maktens disiplinering av den kvinnelige identitet eller den feministiske identitet, og setter regler for hvordan en feministisk kvinne skal handle. Her fremkommer noe av den komplekse, motsetningsfylte og ambivalente forståelsen av feminisme. Tredjebølgefeministene gjør et opprør mot andrebølge feminismens kritikk av mannshegemoniet som blant annet skjønnhetsprodukter og

dameblader. Ved å gjenoppta og benytte disse symbolene kritiserer tredjebølgefeminister den makten de opplever at andrebølgefeminismen representerer, samtidig som det kan stilles spørsmålsteget ved om tredjebølgefeminismens opprør kan medføre et tilbakeslag i retning av å bekrefte en mer tradisjonell kvinneperformativitet.

I motsetning til hvordan Mona, som er feminist, argumenterer for at man ikke trenger å følge opp 'feminismeaspektet' i hver del av hverdagen selv om man er feminist, uttrykker tre av «ikke-feministene» at det ligger et ansvar i det å være feminist. Inger som ikke er feminist uttrykte seg slik:

Jeg synes jo at hvis man aktivt går ut og kaller seg selv feminist, så burde man følge opp med det man synes er rett da. For eksempel å aktivt delta i for eksempel politiske grupper som er for at kvinner skal få mer rettigheter. (Inger)

«Ikke-feministene» opplever at det å innta en subjektposisjon som feminist medfører et ansvar for å kjempe for feministiske saker og at mange av dem som sier at de er feminister, ikke lever opp til det. Underveis i intervjuene med «ikke-feministene» fremkom det at på tross av at de ikke anser seg selv som feminister, er de glad for at noen gjør det. De som ikke ser på seg selv som feminister omfavner mange av de feministiske ideologiene og mener at det er et behov for at noen fortsatt kjemper for like rettigheter for kvinner og menn. Dette samsvarer med Aronsons (2003) funn fra Minnesota som viser at selv om mange av informantene avstår fra å relatere seg til en feministisk identitet, omfavner de flere sider av innholdet i feminismen.

Frida beskrev tidligere i intervjuet hvordan hun var forsiktig med å si at hun er feminist når hun møter nye mennesker. Da jeg spurte henne om hvorfor hun er forsiktig med å si dette, fikk jeg følgende svar:

Ja, jeg tenker jo at om jeg sier at jeg er feminist, så kommer de sikkert til å tenke at jeg kommer til å være høylytt og ta plass og at jeg skal sette meg høyere enn mannen i samtalen for at jeg er kvinne. Jeg gjør jo ikke det, selvfølgelig (Frida).

Her beskriver Frida hvordan hun opplever at det ligger visse holdninger og forventinger til en som er feminist. Hun forklarer at om hun forteller at hun er feminist, kommer andre til å tillegge henne egenskaper hun ikke ønsker å identifisere seg med. Kine, som er feminist, beskriver lignende opplevelser som Frida. Hun har et veldig bevisst forhold til feminisme, og sa at det er en viktig del av hennes identitet. Litt senere beskrev hun likevel hvordan hun opplever at det ligger visse forventinger og fordommer i det å være en feminist;

Ja, altså, det er jo alt fra at, jeg tror kanskje at man forbinder det med den her «ikke barber seg – bh-brennende – 70-tallsfeminismen», selv om jeg tror det er mer og mer i ferd med å gå bort. Det jeg i større grad opplever er egentlig at de ikke helt har et forhold til begrepet da, ofte har de et sett med fordommer som jeg ikke helt har klart å plassere. For eksempel det at jeg liker å gå med sminke og sånn, er veldig

vanskelig for mange å forstå helt i starten, virker det som. Eller det at jeg er så normal som jeg egentlig er (ler), er det veldig mange som synes er rart, for de har et så rart forhold til hva en feminist er, også blir de veldig overrasket da. (Kine)

Kine beskriver altså hvordan hun deltar i repeteringen av feministisk avvik gjennom for eksempel bruk av sminke (Butler 1990, 1993). Hun produserer et handlingsrom hvor hun benytter andrebølgefeministiske tabusymboler samtidig som hun kombinerer dette med tydelige feministiske holdninger. Det fremkommer at både «feministene» og «ikke-feministene» opplever at det ligger noen forventninger til det å være feminist. Holdningene og håndteringen av disse arter seg likevel forskjellig mellom dem. Ikke så mye i innhold, men heller gjennom «feministenes» ønske om at disse holdningene ikke var der, og behov for å innlede svarene sine med å si at disse holdningene ikke eksisterer. Det er først på oppfølgingsspørsmål, eller senere i intervjuene, at disse holdningene trer frem hos «feministene», og ikke på direkte spørsmål om hva det vil si å være feminist. «Ikke-feministene» trekker mer på standardiserte diskurser uten å gå veien om å si at man kan være hvordan man vil. Dette kan være fordi de ikke anser seg selv som feminister, og følgelig ikke har behov for å forsvare feminisme og en feministisk identitet. «Feministene» håndterer holdningene blant annet gjennom å unngå å fortelle fremmede at de selv er feminister og ved å utøve motstand ved å for eksempel sminke seg, eller kjøpe moteblader.

Butler (1990) hevder at fraksjoneringen innen feminismen, og motstanden mot feminisme fra kvinner, undergraver feminismens antatt universelle enighet. Hun hevder videre at feminismen må å ta inn over seg at kvinnen, er produsert og disiplinert gjennom de samme maktstrukturer hvor feminismen søker frigjørelse. Dette er en av de mange kritikkene postfeminismen har tatt inn over seg og reagerer ut fra (Lotz 2003) og det er dette vi skal se nærmere på nå.

## Sophie Elise og «stjernefeminisme»

I løpet av intervjuet spurte jeg informantene om de har noen idoler eller noen de ser opp til. Seks av informantene nevnte «stjerner» innen film og musikk. Noen eksempler var Nicki Minaj<sup>11</sup>, Emma Watson<sup>12</sup> og Beyoncé<sup>13</sup>. Nicki Minaj er en rapper fra USA som står for en tydelig 'empowering' av kvinner. Hun uttaler at seksuelle fremføringer som hun utfører ikke utføres *for menn*, men for å styrke egen selvfølelse. Emma Watson på

---

<sup>11</sup> Nicki Minaj er en amerikansk rapper, låtskriver og skuespiller.

<sup>12</sup> Emma Watson er en britisk skuespiller, kjent fra blant annet rollen som Hermione i Harry Potter filmene. Hun er FN ambassadør for UN Women.

<sup>13</sup> Beyoncé Giselle Knowles er en amerikansk popsanger, skuespiller og danser.

sin side arbeider aktivt for likestilling i mer tradisjonelle forum som for eksempel FN. Hun utøver likevel feministiske handlinger mer subtilt gjennom bevisst valg av filmroller. Beyoncé har tatt et tydelig standpunkt som feminist og er også den som i størst grad synliggjør tredjebølgefeminismens motsetningsfylte og ambivalente forståelse av feminisme. Hun synger blant annet sangen «Single ladies» med giftering på fingeren, og kalte turneen sin for «Mrs. Carter» (hennes manns etternavn). Hun dyrker også sitt ekteskap, sin rolle som mor og sin seksualitet med den største selvfølgelighet. Hennes feministiske hovedbudskap er at kvinner *kan* «ha alt». Ifølge informantene representerer disse «stjernene» en ny type feminisme for de unge kvinnene, en feminisme jeg har valgt å kalle «stjernefeminisme». Jeg spurte også informantene om de leser blogger, og syv av informantene diskuterte og omtalte bloggeren Sophie Elise.

Sophie Elise er en ung blogger fra Harstad som fra veldig ung alder har gjennomgått flere skjønnhetsoperasjoner. Hun skriver om kropp, utseende, mote og reiser, men også om miljø- og dyrevern, feminisme og rasisme med mer. I 2016 gav hun ut boken «Forbilde» som er en selvbiografi og i forordet skriver hun:

Jeg er ikke kjent for å være den skarpeste kniven i skuffen, og om jeg først får skryt for noe som omhandler prestasjoner og ikke utseende, mener mange det er ufortjent. Ikke har jeg fått innført noen nye lover, ikke har jeg vunnet Nobels fredspris, og generelt har jeg vel ikke gjort noe ekstraordinært (Isachsen 2016:5).

Sophie Elise skriver følgende om feminisme på bloggen sin:

Det kommer vel neppe som noe sjokk lengre, jeg elsker kropp og ser absolutt på meg selv som feminist. For i mitt hode er feminisme å støtte andre kvinner, og at man får gjøre det man vil med sin egen kropp. Jeg er sjef over meg selv, og så lenge jeg ikke sårer noen så blir det tits all the way :-)<sup>14</sup>

Sophie Elise fremstår for informantene som vanskelig å forstå. De er usikre på hva de skal mene om henne og de er usikre på hva hun egentlig mener, bakgrunnen for handlingene hennes og det hun skriver på bloggen sin. På den ene siden har bloggen et voldsomt fokus på utseende, skjønnhetsoperasjoner, klær, sminke og design. På den andre siden skriver hun innlegg om regnskog, rasisme og feminisme som informantene liker og omfavner. Lise, som ikke er feminist, beskrev sin opplevelse av Sophie Elise slik:

Sophie Elise, hun har to sider. Den rosa dukkejenta, den siden hvor alle tror at hun er dum og hun tar operasjoner fra hun var 16 år, og det er jo galskap. Men så har hun en del innlegg av og til som bare er kjempebra, hvor hun kjemper for feminisme og regnskog. Men så har du det stempelet man får når man tar restylane og silikon... (Lise)

---

<sup>14</sup> [http://sophieelise.blogg.no/1398966601\\_01052014.html](http://sophieelise.blogg.no/1398966601_01052014.html)

Informantene uttrykker en ambivalens i forhold til de motstridende signalene hun sender ut, men kommer alle frem til at det hun gjør er positivt. Så hva er det hun gjør? Hva er det informantene ser og finner relevant? Det som er samlende for postfeminister er ifølge den amerikanske forfatteren og feministen Jennifer Drake (1997:104), deres forhandlinger av selvmotsigelser, deres avvisning av dogmer og deres behov for å kunne si «både/og». For eksempel kan postfeminister hevde sin rett til å kle seg sexy for moro skyld, samtidig som de kritiserer patriarkatet for å objektivere kvinner (ibid.). Denne beskrivelsen passer godt på Sophie Elise og hennes handlinger. Hun kler seg sexy samtidig som hun kritiserer kroppsfokuset. Fatima, som er feminist, beskrev hvordan hun forstår dette:

Jeg tror greia er at hun virker så spesiell, at hun representerer et nytt fjes. Man har liksom gjort seg en tanke på forhånd når man tenker på en feminist, damer som ser litt sånn mandig ut og ikke tenker så mye på hvordan de ser ut. Så når hun kommer og hun er så opptatt av utseendet sitt, men samtidig også ytrer sterke meninger, så blir man litt forvirret. «Later du som nå?» Man har liksom dannet seg et bilde på forhånd, og jeg tror det er litt sånn. Folk er kritisk til henne, men jeg tror hun kommer til å gjøre godt i forhold til at hun kommer til å påvirke den yngre generasjonen og det er veldig godt. (Fatima)

Sophie Elise fremstår ikke som en tradisjonell feminist. Informantene beskriver den feministiske identitet som «ikke-barbere seg», «maskuline klær» og «bh-brennende». Selv om de uttrykker at de vet at dette kan være basert på stereotypier, er det fortsatt internalisert som en objektiv virkelighet (Berger og Luckmann 1966). Informantene opplever at en feminists handlinger er basert på restriksjoner med tanke på hva man kan gjøre og ikke gjøre, og informantene uttrykker at man ikke bør kjøpe magasiner om mote og skjønnhet eller være opptatt av sminke. Sophie Elise kvalifiserer følgelig ikke for en 'feministisk identitet', men uttrykker heller en ytterlighet som står i kontrast.

I følge Butlers (2004) forståelse av performativitet kan ikke subjektet stå utenfor prosessen og styre den, men subjektet kan inneha en posisjon, som kan forstås og fortolkes som en kritikk av det normative, en posisjon som produseres som et avvik. Kine, som er feminist, uttrykker hvordan hun opplever dette:

Jeg skjønner ikke at det går an, jeg skjønner ikke at hun får det til. Hvis det er noen i den offentlige debatten jeg ser opp til så er det Sophie Elise. Jeg synes hun har fått så ufortjent mye dritt, og jeg er bare imponert over at det går an (Kine).

Emile, som ikke er feminist, følger samme spor:

Mye rart man kan si om henne. Jeg synes hun er en veldig sterk person og hun har mange fine saker. Hun har hatt mye kritikk og mange som sier ganske mange stygge ting. Og jeg kan jo være enig i at noen av de valgene hun tar, kanskje ikke er de beste, men hun har veldig fine meninger... Hun har både den at «nå skal jeg kle meg pent» og sånn, og den at «nå må vi huske å tenke på andre». Og det er kanskje en ting når

vi snakker om feminisme, at det har vært mange fordommer mot at hvis du kler deg fint og sminker deg, så gjør du det for å skjule at du egentlig ikke er så smart. Så når du gjør det på den måten så blir det sett veldig ned på at du har begge delene (Emilie).

Emilie understreker at hun ikke er enig i alle valgene Sophie Elise gjør, men forsøker å se bort fra dette og høre på hva hun sier. Både Emilie og Kine uttrykker at de blir imponert over hvordan hun greier å stå imot kritikken. Emilie trekker feminisme inn som en årsak til denne holdningen når hun sier «og det er kanskje en ting når vi snakker om feminisme». For Emilie innehar feminismen en påvirkningskraft eller en form for makt som sier noe om hvordan en kvinne skal handle, og at det å være opptatt av utseende er ikke i tråd med det å være en god feminist eller å bli oppfattet som smart.

Informantene uttrykker at Sophie Elise bidrar til å løse opp i forståelsen av hva som utgjør 'en feminist' gjennom å distansere seg så tydelig fra den stereotypiske feministiske subjektposisjonen gjennom sine performative handlinger. Handlinger som kan forstås som feilsiteringer eller en avvikende posisjon (Butler 1990, 1993). Blant informantene, både «feministene» og «ikke-feministene», er det enighet om at feminismen er stigmatisert. Følgelig kan Sophie Elises performative handlinger tolkes som en posisjon som kan forstås som en kritikk av det normative, som igjen kan bidra til at normen gradvis endres.

Butler (1993) har kritisert feminismen for å ta utgangspunkt i at kvinner er en enhetlig kategori. For informantene fremstår det som at feminismen tar utgangspunkt i at denne kvinnekategorien ikke skal være opptatt av skjønnhet og utseende. Mona forklarer hvordan hun mener at «stjernefeminismen» bidrar til å endre dette;

...det begynner å skje noe nytt med de yngre kvinnene og hvordan de ser på feminisme i forhold til den eldre generasjonen. For eksempel føler jeg at mange unge kvinner ser på feminisme som en måte å være seg selv og styrke sin egen selvfølelse av å være jente. Og det er jo også sånn som kjendiser gjør, som Nicki Minaj og Beyonce. Og mange unge jenter relaterer seg til den feminismen de prøver å sette på dagsordenen. Og det er jo slik at jenter må få lov til å være jenter. Jenter må få ha sine interesser og ikke bli nedgradert på grunn av at de liker sminke, klær og sko og ville være fin og kul. (Mona)

I sitatet beskriver Mona hvordan hun tolker «stjernefeministenes» handlinger som 'empowering' for jenter og at dette fører til at jenter relaterer seg til den feminismen de fremmer. Postfeminister har blitt kritisert for å være opptatt av utseende og seksualisering av kvinnekroppen. Artikler som omhandler «stjernefeministene» viser at de kritiseres for måten de gjør feminisme på. Kan det være nettopp dette informantene opplever som imponerende med Sophie Elise?

Sophie Elise og «stjernefeministene» utfordrer, gjennom deres performative handlinger, normene som informantene opplever at styrer hvordan en feminist er



forventet å være og handle. De bruker selv-objektivering som en måte å uttrykke motstand mot objektivering, som om budskapet er; «jeg er mitt eget objekt som bare jeg bestemmer over». De må selv stå personlig ansvarlig for sine handlinger, men det fremstår som om informantene oppfatter at deres handlinger kan være med å skape endringer når det gjelder normative og internaliserte forventninger til hvem som kan være en feminist og hvordan feminisme kan gjøres.

## Avsluttende diskusjon

Innledningsvis stilte jeg spørsmålet; hvordan fortolker og forstår unge kvinner feminisme og «stjernefeministiske» handlinger?

Analysen viser at informantene baserer sine holdninger til feminisme på stereotypiske forståelser av feminisme som for eksempel at feminister er mannehatende bh-brennere. «Feministene» uttrykker disse holdningene med mer ambivalens enn «ikke-feministene», men holdningene er internaliserte og har en disiplinerende effekt som de unge kvinnene reagerer mot (Butler 1990). Det fremgår av analysen at både «feministene» og «ikke-feministene» tolker og forstår Sophie Elise og «stjernefeministenes» performative uttrykk som viktige feministiske bidrag. Gjennom deres fortolkning av Sophie Elise og «stjernefeministene», uttrykker informantene i studien forskjellige, motstridende og ambivalente forståelser av feminisme og hva feminisme er. Likevel samles de i forståelsen av Sophie Elise og «stjernefeministenes» feministiske handlinger, noe som kan skyldes at «stjernefeministenes» handlinger er like motstridende og ambivalente som deres egne. Kines fortelling om hvordan hun velger å kombinere fokus på egen feminitet med en tydelig feminisme er på mange måter sammenfallende med Sophie Elises handlinger.

Ambivalensen fremkommer også i spørsmålet om hvor vidt Sophie Elise oppnår 'empowerment' gjennom selv-objektivering som for eksempel 'puppetstuntet' i innledningen, eller om det å kle av seg for å ta avstand fra kroppsfokus virker mot sin hensikt? Denne dobbeltheten i tredjebølgefeminismen, som vi også finner i analysen av Miley Cyrus' seksuelle strippedans, hvor løsningen (som for eksempel 'puppetstuntet') også er en del av problemet (kvinneobjektivering), fører til at det er fortolkningen av de avvikene handlingene som er avgjørende (Lamb, Graling og Wheeler 2013). Informantene fortolker «stjernefeministenes» handlinger som feministiske handlinger, men med en viss ambivalens. Ambivalensen skapes på bakgrunn av feministiske normer som de unge informantene har internalisert, men som de også gjør opprør mot gjennom å ta i bruk sminke og andre andrebølgefeministiske tabusymboler. Sophie Elise og «stjernefeministenes» performative handlinger, som også kan forstås som et avvik og et kritisk engasjement mot tidligere feministiske bevegelser

(Brooks 1997, Projansky 2007), fortolkes av de unge informantene som et uttrykk for denne motstanden. En motstand de kjenner seg igjen i. Gjennom den ambivalente diskursen produseres, reguleres og destabiliseres forståelser av feminisme (Butler 1990, 1993). Slik kan informantenes fortolkning av Sophie Elise og «stjernefeministenes» performative handlinger, som feilsiteringer, bidra til en gradvis endring i forståelser av feminisme og feministisk aktivisme.

## Abstract

This article is based on a qualitative study of how feminism is perceived among young Norwegian women today. My theoretical point of departure is inspired by Judith Butlers' concept of performativity. The article addresses the complex, contradictory and ambivalent understanding of contemporary feminism in light of the blogger Sophie Elise and the "star feminists" simultaneous feminist and anti-feminist performative actions and how these are interpreted by the young informants. The article argues that the informants' interpretation of Sophie Elise and the "starfeminists" performative actions may be understood as ways of producing, regulating and destabilizing understandings of feminism.

## Litteratur

- Aronson, P. (2003). Feminists or «Postfeminists»? Young women's Attitudes toward Feminism and Gender Relations. *Gender & Society*. 17 (6): 903-922. DOI: <https://doi.org/10.1177/0891243203257145>
- Arnett, J. J. (2007). Afterword: Aging out of care – Towards realizing the possibilities of emerging adulthood. *New Directions for Youth Development* 113: 151-161. DOI: <https://doi.org/10.1002/yd.207>
- Beauvoir, S. de. (2011). *The Second Sex*. Vintage Books.
- Berger, P. L. & T. Luckmann (1966). *Den samfunnsskapte virkelighet*. 5. utg. Bergen: Fagbokforlaget.
- Brooks, A. (1997). *Postfeminisms: Feminism, Cultural Theory, and Cultural Forms*. London: Routledge.
- Butler, J. (1990). *Gender Trouble*. New York: Routledge.
- Butler, J. (1993). *Bodies That Matter*. London: Routledge.
- Butler, J. (2004). *Undoing Gender*. New York: Routledge.
- Drake, J. (1997). Review Essay: Third Way Feminism. *Feminist Studies*. 23 (1): 97-108. DOI: <https://doi.org/10.2307/3178299>
- Egeland, C. (2013). Likestilling – er vi ferdigtenkt? *Tidsskrift for kjønnsforskning*, 37 (02): 199-204.
- Esping-Andersen, G. (2009). *Incomplete revolution: Adapting welfare states to women's new roles*. Polity.
- Flatabø, M. & C. Gonsholt Ighanian (2016). *Feminist om Sophie Elises puppestunt: -Smart ... men Ottar-lederen er uenig*. [Internett] Tilgjengelig fra: <http://www.vg.no/rampelys/sophie-elise/feminist-om-sophie-elises-puppestunt-smart/a/23597675/>

- Genz, S. & B. A. Brabon (2009). *Postfeminism: Cultural Texts and Theories*. Edinburgh: Edinburgh University Press Ltd.
- Gill, R. (2008). Empowerment/Sexism: Figuring Female Sexual Agency in Contemporary Advertising. *Feminism and Psychology*, 18 (1): 35-60. DOI: <https://doi.org/10.1177/0959353507084950>
- Gullikstad, B. (2010). Når likestilling blir ulikhet. Interseksjonalitet i arbeidslivet. I: A.-J. Berg, A.-B. Flemmen & B. Gullikstad (red.): *Likestilte norskheter. Om kjønn og etnisitet*. Trondheim: Tapir akademisk forlag (2010).
- Holst, C. (2013). Likestilling. *Tidsskrift for kjønnsforskning*, 37 (02), s. 191-198.
- Holst, C. (2009). *Hva er Feminisme*. Oslo. Universitetsforlaget.
- Isachsen, S. E. 2016. *Forbilde*. Oslo. Cappelen Damm.
- Jegerstedt, K. (2008). Judith Butler. I: E. Mortensen, C. Egeland, R. Gressgård, C. Holst, K. Jegerstedt, S. Rosland & K. Sampson (red.): *Kjønnsteori*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kamen, P. (1991). *Feminist fatale: Voices from the «twentysomething» generation explore the future of the “women’s movement.”* New York: Donald I. Fine.
- Kemp, S. & J. Squires (1997). *Feminisms*. Oxford. Oxford University Press.
- Lamb, S., K. Graling & E. E. Wheeler (2013). ‘Pole-arized’ discourse: An analysis of responses to Miley Cyrus’s Teen Choice Awards pole dance. *Feminism and Psychology*, 23 (2): 163-183. DOI: <https://doi.org/10.1177/0959353512472482>
- Lamb, S. & Z. D Peterson (2011). Adolescent Girls’ Sexual Empowement: Two Feminists Explore the Concept. *Feminist Forum*. 66 (11): 703-712. <https://doi.org/10.1007/s11199-011-9995-3>
- Lotz, A. D. (2003). Communicating Third-Wave Feminism and New Social Movements: Challenges for the Next Century of Feminist Endeavor. *Women and Language*. 26 (1): 2-9.
- McRobbie, A. (2004). Post-feminism and popular culture. *Feminist Media Studies*. 4 (3): 255-264. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/1468077042000309937>
- Miles, M. B., A. M. Huberman & J. Saldaña (2014). *Qualitative Data Analysis. A Methods Sourcebook*. 3. utg. Thousand Oaks: SAGE.
- Moi, T. (2000). Innledende Essay. I Beauvoir, S. de: *Det annet kjønn*. Oslo. Pax Forlag AS.
- Nestor, G. (2005). *Feministhåndboka*. Tiden Norsk Forlag.
- Projansky, S. (2007). Mass Magazine Cover Girls: Some Reflections on Postfeminist Girls and Postfeminism’s Daughters. I: Tasker, Y. & D. Negra. (red.): *Interrogating Postfeminism: Gender and the Politics of Popular Culture*. Durham, NC og London. Duke University Press, s. 40-72. DOI: <https://doi.org/10.1215/9780822390411-003>
- Rubin, L. & C. Nemeroff (2001). Feminism’s Third Wave: Surfing to Oblivion. *Women & Therapy*. 23 (2): 91-104. DOI: [https://doi.org/10.1300/j015v23n02\\_07](https://doi.org/10.1300/j015v23n02_07)
- Schneir, M. red. (1994). *Feminism In Our Time: The Essential Writings, World War II to the Present*. New York: Vintage Books.
- Sigel, R. (1996). *Ambition and accommodation: How women view gender relations*. Chicago: University of Chicago Press.
- Taylor, V. (1989). Social movement continuity: The women’s movement in abeyance. *American Sociological Review*. 54:761-75. DOI: <https://doi.org/10.2307/2117752>
- Teigen, M. (2006). Holdning til likestilling—nye polariseringstendenser. *Sosiologisk tidsskrift* 3 (2006): 254-275.

## Bidragstydere i dette nummeret

**Kjetil Frøyland** arbeider som forskar ved Arbeidsforskningsinstituttet ved Høgskolen i Oslo og Akershus. Han er utdanna idehistorikar og sosionom, og har forska på tema knytt til rus i arbeidslivet, arbeidsmiljø og arbeidsinkludering av utsette grupper. Dei siste 5-6 åra har hovudinteressa vore utsett ungdom. Denne artikkelen inngår som del i doktorgradsavhandlinga hans der han vurderer kva slags inkluderingspotensial som kan ligge i bruk av vanlege arbeidsplassar for utsette ungdommar i tråd med Supported Employment. E-post: Kjetil.Froyland@afi.hioa.no

**Ann-Torill Tørrisplass** er ph.d stipendiat i sosiologi ved Nord universitet, fakultet for samfunnsvitenskap. Hennes forskningsinteresser er kjønn, migrasjon og ungdomsforskning med fokus på overgangen mellom ungdom - voksen. For tiden jobber hun med sitt doktorgradsprosjekt som er en institusjonell etnografi om enslige mindreårige flyktningjenter og deres overgang til voksenlivet. E-Post: ann-torill.torrisplass@nord.no

**Niels Ulrik Sørensen** er ph.d. og lektor i ungdomsforskning og souschef ved CeFU (Center for Ungdomsforskning, Institut for Læring og Filosofi, Aalborg Universitet). Han arbejder med unges trivsel, livsstil og køn. Niels Ulrik undersøger endvidere betydningen af kultur og kulturelle aktiviteter for unges trivsel. ns@learning.aau.dk

**Mette Pless** er ph.d. og lektor i ungdoms- og uddannelsesforskning, Center for Ungdomsforskning, Institut for Læring og Filosofi, Aalborg Universitet. Hun forsker i unges uddannelsesdeltagelse og motivation for læring, uddannelsesvalg og vejledning, ligesom hun har haft fokus på de unge, som befinder sig på kanten af uddannelses-systemet. E-post: mep@learning.aau.dk

**Noemi Katznelson** er professor og leder af Center for Ungdomsforskning, Institut for Læring og Filosofi, Aalborg Universitet. Hun har arbejdet med unges forhold til uddannelse, arbejde og vejledning, samt med udskoling fra grundskolen, erhvervsuddannelserne og de mest udsatte unge. E-post: nka@learning.aau.dk,

**Mette Lykke Nielsen** er ph.d. og lektor i ungdomsforskning ved Center for Ungdomsforskning, Institut for Læring og Filosofi, Aalborg Universitet. Hun har tidligere beskæftiget sig med køn og uddannelse, men hendes primære forskningsfelt er unges arbejdsliv, specifikt i forhold til arbejdsmiljø og risiko. Hun forsker blandt andet i, hvordan aktuelle arbejdsmarkedsudviklinger opleves og leves af forskellige grupper af unge på arbejdsmarkedet. E-post: mln@learning.aau.dk