

## «Nå har jeg endelig funnet noe jeg liker å gjøre»

*En fokusgruppetudie av ungdom som har stått utenfor videregående opplæring*

Marianne Hovet Steig, mastergrad i psykisk helse  
Universitetslektor ved vernepleiestudiet  
Institutt for psykososial helse, Universitetet i Agder  
marianne.steig@uia.no

Siren Mathisen Nodeland, erfaringsforsker  
siren.nodeland@hotmail.com

Eirik Abildsnes, spesialist i allmennmedisin og samfunnsmedisin, PhD  
Assisterende kommuneoverlege og forskningsrådgiver i Kristiansand kommune  
Institutt for global helse og samfunnsmedisin, Universitetet i Bergen  
eirik.abildsnes@kristiansand.kommune.no

*Denne artikkelen bygger på fokusgruppeintervjuer med ungdom som har stått utenfor videregående opplæring, og deres erfaringer med nå å være i gang igjen. Formålet med studien var å få kunnskap om hva ungdommene vektla som betydningsfullt for å gjenoppta utdanning og arbeid. Vi gjennomførte to fokusgruppeintervjuer med til sammen 15 ungdommer. I presentasjon av funnene har vi vektlagt å få frem ungdommenes stemmer. Selvbestemte valg, opplevelse av å føle seg tilstrekkelig kompetent, støtte og tilrettelegging fra betydningsfulle andre var viktige elementer for at ungdommene gjenopptok videregående opplæring.*

## BAKGRUNN

De fleste ungdommer trives på skolen og fullfører videregående opplæring, selv om en del av dem bruker mer enn normert tid (Bakken 2016). Samtidig er det en del ungdommer som avbryter planlagt utdanningsløp (Utdanningsdirektoratet 2016, Markussen 2013). Det er betydelige forskjeller i gjennomføring mellom fylker, mellom kjønn og mellom utdanningsprogrammer. Gjennomføringsstatistikk presenteres oftest som status 5 år etter påbegynt videregående utdanning, selv om normal gjennomføringstid er tre år for studieforberevende utdanningsprogram og fire år for yrkesforberedende utdanningsprogram (Utdanningsdirektoratet 2016). For kullet som startet videregående opplæring høsten 2010 var det på landsbasis 6,7 prosent av elevene som hadde fullført men ikke bestått og 15,3 prosent som hadde sluttet fem år senere. (Utdanningsdirektoratet 2016).

Det er mange og sammensatte årsaker til at noen ungdommer avbryter videregående opplæring (Frostad, Pijl, and Mjaavatt 2015, Bakken, Frøyland og Sletten 2016). En studie fra Sveits viste at ungdom som stod i fare for å avbryte utdanning ofte rapporterte om dårlig fysisk og psykisk helse (Michaud mfl. 1998). En norsk longitudinell studie basert på data fra Helseundersøkelsen i Nord-Trøndelag (HUNT) fant at ungdom som sluttet tidlig på videregående skole hadde sterk øket risiko for å bli syke og uføre i ung voksen alder (De Ridder mfl. 2013). Rusmiddelbruk øker risikoen for ikke å fullføre videregående utdanning. Dette skjer uavhengig av skoletilknytning, akademiske problemer, jevnaldrenes rusbruk og andre kontrollvariabler (Kelly mfl. 2015). Ungdom med høyt skolefravær har rapportert behov for veiledningshjelp til blant annet kosthold, fysisk aktivitet og søvn (Michaud mfl. 1998). Ungdom peker selv blant annet på utfordringer knyttet til å håndtere tidligere livshendelser, teoritung opplæring og helsemessige forhold som årsaker til frafall (Thrana 2016). Prosessen som ender i å slutte i videregående opplæring kan ha startet tidlig i livet, som resultat av et langvarig misforhold mellom skole og individ (Markussen 2016). Ungdata-undersøkelsene er blitt et viktig bidrag til å utarbeide en oversikt over helse, trivsel og levekår for ungdom på ungdomstrinnet, og etter hvert også i videregående opplæring (Bakken 2016). Imidlertid fanger verken Ungdata eller elevundersøkelsen i skolen opp slik informasjon fra ungdom som ikke deltar i videregående opplæring.

Det er mye kunnskap om hvorfor ungdom faller ut av videregående opplæring. Vi vet mindre om hva som får ungdom til å ta opp igjen utdanning eller arbeid etter avbrudd. Formålet med denne studien var å undersøke hva

ungdom som hadde stått utenfor arbeid og utdanning mente burde vektlegges for å øke muligheten for å gjenoppta videregående opplæring. Slik kunnskap kan bidra til utvikling av tjenester som igjen kan medvirke til at ungdom gjenopptar og fullfører opplæringen. Det foreligger få kvalitative intervju-studier av elever i norsk frafallsforskning (Lillejord mfl. 2015). For å få tilgang til slik kunnskap om ungdom i målgruppen gjennomførte vi fokus-gruppeintervjuer med ungdom om deres erfaringer med å stå utenfor og med å komme i gang igjen med opplæringen. I studien ønsket vi å belyse: *Hva vektlegger ungdom, som har stått utenfor videregående opplæring, som betydningsfullt for å komme i gang igjen med utdanning og arbeid?*

#### FORHOLD AV BETYDNING FOR TILBAKEFØRING TIL UTDANNING OG ARBEID

Wilson og medarbeidere (Wilson mfl. 2011) har i en oversiktsstudie gjennomgått 2794 effektstudier av tiltak som forebygget eller tilbakeførte ungdom til utdanning og arbeid i USA, Canada og Storbritannia. Tiltakene rapporten viser til favner et bredt spekter av intervensjoner rettet mot barn og unge i utdanning. Ungdommenes gjennomsnittsalder var 15 år. Studien viste at kvaliteten på implementeringen av intervensjonen var viktigere for effekt enn forskjeller i intervensjons innhold. Forfatterne konkluderte med at ledere bør velge intervensjoner som er tilpasset lokale forhold, ressurser og kompetanse for å forebygge frafall i opplæringen. Denne studien undersøkte ikke ungdommenes opplevelser av intervensjonene.

Lillejord og medarbeidere (2015) har gjennomført en systematisk oversiktsstudie av tiltak som er relevante for norske forhold, og som har dokumentert effekt på gjennomføring og frafall i ungdomskolen eller videregående opplæring. Oversikten er avgrenset til studier publisert i perioden fra 2010 til 2014. Denne studien konkluderer i likhet med den internasjonale oversiktsstudien til Wilson og medarbeider med at det er vanskelig å peke på hvilke enkelttiltak som er mest effektive.

Forfatterne presenterer fem tiltakskategorier som er utprøvd i Norge. Første kategori er tiltak rettet mot rådgivning og karriereveiledning overfor elever som tar «feil» valg når det gjelder videregående opplæring. Faget utdanningsvalg i ungdomskolen er et av tiltakene, og har som siktemål å bevisstgjøre ungdom om valg av videregående opplæring. Rapporten Utdanningsvalg i overgangen fra ungdomsskole til videregående opplæring er en gjennomgang av litteratur som omhandler ungdoms valg av utdanning (Holen

2014). Her vises det til at faget utdanningsvalg ikke har vært blitt vurdert som særlig vellykket av elever og lærere. Mulige årsaker som foreslås er mangel på opplæring av lærere og rådgivere, lav status for selve faget og utfordringer med økonomi på skolen. Den andre kategorien Lillejord og medarbeidere (2015) viser til er innslag av praksis i yrkesutdanningen. Tanken er at noen elever ikke trives med eller passer inn i ordinær undervisning. Et mulig alternativ er mer praksisbasert undervisning i de yrkesfaglige utdanningene. Evaluering av ordningen med praksisbrev har medført at ordningen er blitt tilgjengelig på et nasjonalt nivå. Tredje kategori er alternative opplæringsløp for ungdom med behov for spesiell oppfølging. Det har vært gjennomført tiltak for å styrke basisferdigheter. Det er uenighet blant forskere om tiltaket har virket etter sin hensikt (Lillejord mfl 2015) I kategori fire hører omfattende reformer som Reform 94 og intervensjonspakker som Ny GIV (Sletten, Bakken og Andersen 2015). Ny GIV var rettet mot ungdom som hadde avbrutt videregående opplæring eller stod i fare for å falle fra. Evalueringer tyder på at samarbeidet mellom ulike instanser var blitt styrket, men det hadde ikke forbedret forholdene for de mest risikoutsatte som hadde stått utenfor mer enn ett år. Kategori fem omhandler kompetanseheving for lærere og andre aktører i skolen med mål om identifisere de som står i fare for å avbryte videregående opplæring tidlig. Rapporten viser til tiltak som Oppfølgingsprosjektet, som hadde i oppgave å holde oversikt over og kontakte ungdom som avsluttet eller stod i fare for å avslutte videregående opplæring. Rapporten etterlyser mer systematisk kunnskap om effekten av dette tiltaket (Lillejord mfl 2015).

Rapporten til Lillejord og medarbeiderne (2015) viser til noen gjennomgående trekk av stor betydning for implementeringskvaliteten og dermed effekt. Dette var tiltak som tok hensyn til etablering av tillitsskapende relasjoner mellom alle aktørene, samarbeid mellom skole og kommune, tiltak med bred tilslutning blant deltakerne, tidlig innsats og systematikk.

I en evaluering av NAV-tiltak rettet mot ungdom utenfor skolesystemet i alderen 14–25 år, var det de yngste man lykkes best med å formidle til arbeid eller skole (Frøyland og Fossetøl 2014). En analyse av registerdata for norske ungdommer, har vist at det var bedre resultater for de som fikk rask utplassering i ordinært arbeid enn for de som var i ulike skjærmede tiltak og gradvis fikk overføring til arbeid (Markussen og Røed 2014).

Frøyland og medarbeidere (2016) gjennomførte fra 2011 til 2015 både kvantitative og kvalitative studier av utviklingsarbeid rettet mot utsatt ungdom i aldersgruppen 14 til 25 år i 15 kommuner/områder i Norge. Hovedvekten var

på kvalitative intervjuer med ansatte, ungdommer og arbeidsgivere i ulike prosjekter med forankring i NAV. Funnene i sluttrapporten er i samsvar med anbefalingene til Lillejord og medarbeidere (2015). I tillegg anbefalte forfatterne mer kompetanse i bruk av arbeidsplasser og fleksible skoler. De foreslo også å redusere hindre i lover, regelverk samt rutiner og bidrag fra direktoratene til å realisere anbefalingene. I rapporten vises det til ungdommenes opplevelse av oppfølgingen i prosjektene. (Frøyland mfl 2016). Frøyland (2017) utdyper funnene fra evalueringsrapporten i en artikkel om sentrale kvaliteter ved arbeidsinkludering av sårbar ungdom. Kvaliteter ungdommene ønsket seg fra oppfølgerne var «normale» relasjoner, oppfølging over lang tid og oppfølgere som klarte å skape mestringsopplevelser som bygget selvtillit og framtidstro. I tillegg ønsket ungdommene at oppfølgeren i perioder må dra prosessen når de ikke så seg i stand til å gjøre det selv (Frøyland 2017). I en annen kvalitativ studie med 15 ungdommer og 40 ansatte i kommunale prosjekt med ungdom i risiko, vektla ungdommene de gode møtene, relasjonen og støtten fra de voksne som betydningsfullt for å ta imot hjelp. Studien viste også hvordan selvtillit og anerkjennelse skapte grobunn for endringer for ungdommene (Follesø 2010).

Oppsummert viser internasjonale og nasjonale oversiktsstudier usikkerhet rundt effekten av intervensjoner for å forebygge frafall fra den videregående opplæringen. Noen gjennomgående kvalitative trekk ser ut å være av betydning for effekten intervensjonene, slik som å vektlegge tilpasning til lokale forhold, ressurser og kompetanse. Funnene fra nevnte studier viser at for å oppnå kvalitet i implementering av tiltak bør det tas hensyn til etablering av relasjoner og sikres bred oppslutning blant aktørene. Det er et behov for å bygge ned barrierer mellom nivåer og å etablere systematikk i tiltakene, som bør starte tidlig i frafallsprosessen. Studiene til Frøyland og medarbeidere (2016) og Follesø (2010) har vist at ungdom vektlegger gode normale relasjoner, støtte og mestringsopplevelser for å bygge selvtillit. I studien til Frøyland (2017) vises det også til andre kvaliteter hos hjelpere som ungdommene beskriver som betydningsfulle, slik som at hjelpere bør forstå at endring tar tid, de må formidle håp om framtiden og ikke gi seg, selv om ungdommene i perioder ikke orker å følge opp.

## HVA PÅVIRKER KVALITETEN PÅ MOTIVASJON – OM SELVBESTEMMELSESTEORI(SDT)

Ungdommene vi intervjuet understreket betydningen av motivasjon for at de var i gang igjen med utdanning og arbeid. Det var derfor naturlig å bruke teori om motivasjon som støtte for analyse. Studiene til Frøyland og medarbeidere (2016), Follesø (2010) og Frøyland (2017) viser at ungdom vektlegger betydningen av relasjonell støtte og mestringsopplevelser for å utvikle motivasjon til å lykkes med gjennomføring av videregående opplæring. Reegård og Rogstad (2016) påpeker viktigheten av å forstå at motivasjon er dynamisk, noe en kan utvikle kvalitativt. Disse funnene stemmer godt overens med internasjonale studier basert på selvbestemmelsesteori (SDT), som skiller mellom handlinger motivert av ytre press (ytre motivasjon) og handlinger basert på egne ønsker og preferanser (indre motivasjon). Valg basert på ytre motivasjon kan redusere kvaliteten på arbeidet for å nå målet, og redusere sjansen for å lykkes med gjennomføring av en handling (Deci og Ryan 2000b). Motivasjonens kvalitet er ikke statisk, og kan endres når en gjør noe en liker, og når handlingen er selvbestemt (Deci og Ryan 2000a). Informantene i studien vår ga uttrykk for både ytre og indre motivasjon, og for hvordan prosessen fra ytre press til indre motivasjon kan være en nøkkel for å komme i gang igjen med utdanning og arbeid. Vi har derfor valgt å bruke SDT som teoretisk referanseramme i analysearbeidet av ungdommenes motivasjon. Indre og ytre kilder til motivasjon kan på forskjellig vis påvirke kognitiv og sosial utvikling. SDT-forskningen er også opptatt av betydningen av kontekst, hvordan sosiale og kulturelle faktorer kan understøtte eller hindre individers arbeid med å nå et mål. Det er vanlig å tenke på og omtale motivasjon som en kvantitativ størrelse der vår evne til å gjennomføre det vi har bestemt oss for avhenger av hvor *mye* motivasjon vi har for gjennomføring. I SDT vektlegges de kvalitative aspektene ved motivasjonsbegrepet (Deci og Ryan 2000). Mennesker som er indre motivert arbeider med oppgaver fordi de liker de og fordi de er selvvalgte. De opplever at de tre grunnleggende psykologiske behovene for tilstrekkelig kompetanse, en opplevelse av autonomi og relasjonell støtte er ivaretatt.

Mennesker har et behov for å oppleve kompetanse til å mestre og å lykkes med ulike aktiviteter. Det medfører at hvert enkelt menneske vil søke utfordringer som er passelig utfordrende, og har et behov for å føle seg i stand til å mestre oppgavene (Ryan og Deci 2000a). Det grunnleggende behovet for autonomi omhandler menneskets behov for å ta egne valg, en opplevelse av å ha samtykket til en handling og utføre handlingen av fri vilje (Ryan og Deci 2000b). Behovet for relasjon gjelder menneskers behov for sosial tilhørighet

til en gruppe og å oppleve støtte fra andre mennesker som er viktige for dem. I tillegg er det viktig å kunne identifisere seg med handlingene. Amotivasjon er et begrep brukt i SDT som uttrykk for at en ikke opplever at det er noen hensikt i å utføre selve handlingen, fordi en ikke lykkes eller ikke liker resultatene. En amotivert person utfører handlingen uten form for intensjon eller oppleves som passiv (Deci og Ryan 2000b).

## FORMÅL MED STUDIEN

Formålet med studien var å få ny kunnskap om hva ungdom som hadde stått utenfor videregående opplæring vektlegger som betydningsfullt for å komme i gang igjen med utdanning og arbeid. Ungdommene vi intervjuet hadde erfaring med å avbryte videregående opplæring. De befant seg nå i tiltak rettet mot utdanning og arbeid.

## METODE

For å få inngående informasjon om ungdoms individuelle erfaringer uttrykt med ungdommens egne ord, og for å kunne åpne opp for å følge opp uventede svar, valgte vi et kvalitativt, eksplorerende design med bruk av intervju for studien. Vi valgte fokusgruppeintervjuer for å kunne dra nytte av informasjon som oppstod når deltakere med felles bakgrunn delte og diskuterte sine erfaringer. Fokusgrupper kan framkalle interpersonlig dynamikk og sosiale samspill som kan utløse utsagn og refleksjoner som ikke skapes i individuelle intervjuer eller innhentes gjennom spørreskjema. Vi opplevde at de fleste deltakerne engasjerte seg aktivt i samtalen. I fokusgruppeintervju er det en viss mulighet for at gruppedynamikken krever konsensus som kan hindre at avvikende synspunkter kommer frem (Malterud 2011). For å sikre bredde i tilfang av informasjon og kontekstuelle faktorer gjennomførte vi en tverrgående analyse av fokusgruppeintervjuer fra to kommuner.

## UTVALG

Vi gjennomførte to fokusgruppeintervjuer med 15 ungdommer i alderen 18 til 26 år i to bykommuner i Sør-Norge høsten 2015. I den ene fokusgruppen deltok 6 gutter, i den andre 4 gutter og 5 jenter. Ungdommene ble rekruttert gjennom oppfølgingstilbud drevet av NAV i samarbeid med fylkeskommune og vertskommune med støtte fra Arbeids- og velferdsdirektoratet. Varigheten på oppfølging var inntil 46 uker. Tilbudet var for ungdommer med behov for

tett oppfølging sosialfaglig, skolefaglig eller i form av arbeidspraksis, og målsettingen var tilbakeføring til videregående opplæring. De to første ukene i tilbudet ble brukt til å etablere en tillitsfull relasjon og å etablere regelmessig oppmøte. De neste fire ukene vektla mestringsopplevelser og avklarte hvilke ønsker ungdommene hadde med tanke på arbeidspraksis eller skole. Fra uke 6 var ungdommene i praksis eller tok opp fag med målsetting om å fullføre videregående opplæring. Det var et krav at ungdommene deltok på felles lunsj. Dette for å styrke fellesskap og fremme sosial fungering, slik deltakerne senere ville møte i pauser og lunsj i arbeidslivet. De fleste av ungdommene vi snakket med var tilknyttet arbeidspraksis, noen få kombinerte praksis og skolefag og et fåtall studerte kun skolefag. Ungdommene som deltok i det ene fokusgruppeintervjuet hadde deltatt i oppfølgingstilbudet fra 1 til 9 måneder da vi intervjuet dem. I den andre gruppen har vi ikke informasjon om lengden på deltagelse i oppfølgingstilbudet.

Med intensjon om å få et strategisk utvalg av deltakere, ble oppfølgerne ved oppfølgingstilbudet bedt om å invitere deltakere som i størst mulig grad representerte mangfoldet i gruppen av ungdommer som mottok tilbud. Vi har ikke opplysninger om hvor mange av de inviterte som takket nei til invitasjonen eller om hvor lenge de hadde vært utenfor utdanning eller arbeid.

Intervjuene foregikk i lokalene til oppfølgingstilbudene. Det første gruppeintervjuet med ungdommene varte i 88 minutter, det andre i 47 minutter. Intervjuene ble gjennomført med støtte i en intervjuguide. Intervjuguiden omhandlet spørsmål om ungdommens hverdag, årsaker til at de hadde vært utenfor skole og arbeid, bistand og tilbakeføringen til skole og arbeid. Det ene fokusgruppeintervjuet med ungdom ble gjennomført av MHS og EA. Det andre intervjuet med ungdom ble foretatt av en masterstudent og hennes veileder. Intervjuene ble tatt opp på lydfil og transkribert ord for ord.

## ANALYSE

Vi anvendte systematisk tekstkodensering som analysemetode (Malterud 2012). Metoden er en tematisk, induktiv analysemetode utviklet med utgangspunkt i Giorgis fenomenologiske metode (Giorgi 1985), egnet for tverrgående analyser for å utvikle nye beskrivelser av et fenomen. Vi startet med å lese alt materiale for å få et helhetsinntrykk. Gjennom dette ble foreløpige tema markert og ut fra disse identifiserte vi og kodet de meningsbærende enhetene. Innholdet fra kodegruppene ble kondensert og abstrahert. Temaene som da kom fram utgjorde hver sine undergrupper og vi kunne identifisere illustrerende sitater for

hver undergruppe. Utsagn som ikke var relevante for problemstillingen ble fjernet. Til slutt sammenfattet vi innholdet i hver kodegruppe slik at det framsto som en rekontekstualisert beskrivelse av fenomenet vi undersøkte. Kategoriseringen ble validert ved at vi kontrollerte våre tolkninger opp mot det transkriberte datamaterialet gjentatte ganger. I analysearbeidet brukte vi tidligere studier og SDT som teoristøtte for å kunne identifisere og fortolke viktige elementer for forståelse av informantenes beskrivelser av erfaringer om å være ungdom utenfor og i prosess mot å gjenoppta utdanning eller arbeid.

## ETISKE VURDERINGER

Studien er godkjent av personvernombudet for forskning ved Norsk senter for forskningsdata (NSD, referanse 45143). Deltakerne hadde signert samtykkeskjema for deltakelse i forkant av intervjuene. Navn og andre elementer som kunne gjøre det mulig for andre å gjenkjenne deltakerne ble fjernet i transkriberingsprosessen. Studien ble gjennomført i henhold til Helsinkedeklarasjonen for medisinsk forskningsetikk (WMA 2013).

## STYRKER OG SVAKHETER

Det lot seg ikke gjøre å rekruttere ungdommer som stod helt utenfor videregående opplæring til intervjuene. Vi valgte derfor å rekruttere ungdommer gjennom oppfølgingstjenesten, der informantene hadde erfart å stå helt utenfor utdanning og arbeid. Vi har ikke oversikt over hvor lenge ungdommene hadde stått utenfor utdanning og arbeid eller hvor lenge alle har deltatt i oppfølgings tilbudet. Selv om våre informanter presenterte dels omfattende vansker gjennom oppvekst og utdanningsløp, er det grunn til å anta at de ungdommene vi snakket med er ungdommer med tilstrekkelige ressurser til å komme i gang igjen. Vi kjenner ikke til utfallet for deres videre utdanningsløp og tilnærming til arbeidslivet. Deres erfaringer kan likevel bidra til kunnskap om prosessen med å komme i gang igjen. Dette kan være relevant kunnskap for å utvikle bedre tjenester for ungdommer som står i fare for å avbryte den videregående opplæringen eller gi god oppfølging etter avbrutt opplæring. Fokusgruppeintervju som valgt metode viste seg å initiere erfaringsdeling og utløste støtte fra andre deltakere i fokusgruppen når vanskelige tema ble presentert. De fleste deltakerne var aktive, men en av ungdommene i den ene gruppen valgte ikke å delta i samtalen. Det kan tenkes at gruppedynamikken i fokusgruppen hindret vedkommende i å fortelle om sine erfaringer. Individuelle intervjuer kunne supplert datatilfang og denne deltakerens stemme ville også blitt hørt.

Datatriangulering ble søkt ivaretatt ved å innhente perspektiver fra ungdom i to ulike kommuner. Forfatterne har ulik erfaringsbakgrunn i kontakt med målgruppen, og kunne dermed bidra med ulike perspektiver i analysearbeidet, som også var informert av relevant teoritilfang.

## RESULTATER

Ungdommene vi intervjuet fremsto som motiverte for å komme i gang igjen med utdanning og arbeid. Dette gjorde oss interessert i hvordan ungdommenes erfaringer kan belyse hvordan motivasjonens kvalitet kan endres fra ytre til indre motivasjon. Ved analyse av datamaterialet brukte vi SDT som rammeverk. Resultatet av analysen presenteres i tre kategorier; selvbestemte valg, motivasjon for å komme i gang igjen og signifikante andre. Som illustrasjon er det nedenfor tatt med uttalelser fra ungdommene i alle tre kategoriene. Selv om kategoriene presenteres hver for seg, inngår de i et samspill med hverandre.

### SELVBESTEMTE VALG

Flere av ungdommene fortalte om foreldre som hadde ambisjoner på deres vegne som ikke samsvarte med ungdommenes egne ønsker. Foreldre bestemte valg av utdanningsprogram, noe som gjorde at ungdommene følte at de var på feil sted. De opplevde at de ikke hadde tilstrekkelig selvbestemmelse i valg av videregående opplæring. En av dem sa det slik:

Foreldre bestemmer hvor du skal være og hva du skal gjøre. Det er gjerne sånn for de tror ikke du er voksen nok til å ta avgjørelsen selv. De styrer i den retninga og så går du lei av det, fordi det er ikke det du vil og da har du ikke motivasjon. Og så er det liksom en ond sirkel derifra. Men jeg tror det å få et innblikk i det en kanskje kunne tenke seg. På hvilken linje en skal, så du ikke sitter og tenker på, hvorfor gjorde jeg ikke det. (Jente, 20 år)

Sitatet illustrer et dilemma som flere av ungdommene vi intervjuet påpekte. De ønsket å ta veloverveide valg om utdanningsprogram, uten å bli presset av foreldre og/eller rådgivere som hadde andre ambisjoner enn de selv. De beskrev hvordan det å bli styrt i en retning av andre påvirket motivasjonen. Samtidig var det mange som ikke visste hva de ville bli, hva de var mest interessert i, eller hadde kunnskap og ferdigheter til. De ønsket hjelp fra foreldre og rådgiver på skolen til å finne ut av hvilket utdanningsprogram de

burde velge. Det var et gjennomgående trekk i datamaterialet at mange hadde tatt forhastede valg. En av ungdommene uttrykte det slik:

Gutt (20 år): Største feilen jeg gjorde var vel takke ja til videregående skoleplassen jeg fikk. Og det var jo bygg og anlegg. Der visste jeg egentlig fra starten at det var ikke det jeg ville, men når jeg søkte skole, så visste jeg ikke noe særlig om hva de linjene gikk ut på da. Nei, det var akkurat det som var problemet, jeg visste jo ikke, for jeg hadde ikke fått noe særlig informasjon om det.

Dette sitatet beskriver hvor stor betydning valg av studieprogram har hatt for denne ungdommen. Han forteller om dette valget som «...den største feilen» han gjorde. Det ligger en undertone i sitatet om hvilke alvorlige konsekvenser det fikk for han. Samtidig ga han uttrykk for frustrasjon, uttrykt som «...jeg visste jo ikke». Han opplevde at han manglet informasjonen han trengte for å kunne ta gode valg for seg selv. Når vi spurte ungdommene hva som kunne bidra til å ta gode valg, fikk vi flere forslag:

Jente (20 år): Kunne det kanskje være en ide å ha møte med foreldrene når du skal velge skole, at lærerne har et møte med foreldrene og sier at sånn og sånn oppfatter jeg den eleven.

Denne ungdommen ønsket åpenbart støtte fra skole og foreldre i valg om utdanningsprogram. En annen ga uttrykk for at utprøving i arbeidspraksis ville vært til hjelp for å ta et kompetent valg:

Arbeidsuka som en har på ungdomsskolen burde en ha hatt mer av på en måte. (Gutt, 22 år).

Ungdommene i studien la vekt på alder og modning som betydningsfulle faktorer for å ta selvbestemte valg. De understreket at de nå var blitt mer voksne og sikrere på hva de ville med utdanning og yrkesvalg. De fleste av dem var positive til fremtiden, og de så seg selv som framtidige yrkesutøvere. Erfaringene ved å stå utenfor hadde gjort noe med deres motivasjon for å stå på og ikke gi seg.

Jente (22 år): grunnen til at jeg ville ta et fag er jo, jeg har ikke vært dårlig på skolen liksom. Jeg bare begynte egentlig å bli voksen og tenkte at en kommer egentlig ikke noe vei. Altså hvis du vet og du kan og vil ta en utdanning så hjelper det ikke å sitte på ræva å gjøre ingenting liksom. Da er det bare å ta et fag og så fortsette.

## MOTIVASJONEN FOR Å KOMME I GANG IGJEN

Flere av ungdommene beskrev at de nå var motiverte for å komme i gang igjen med utdanning eller arbeid. Noen av dem beskrev alvorlige livshendelser som ble viktige vendepunkt for å få til endring i livet sitt.

Gutt (21 år): Så kom det nå i en alder av 21 år at jeg kan ikke fortsette med å ruse meg. Det kom som en smell i ansiktet, rett og slett.

Denne gutten beskrev det som et vendepunkt da det å ruse seg fikk konsekvenser for helsen. Slike alvorlige opplevelser og belastende livshendelser var noe flere av ungdommene fortalte om i intervjuene. Det kan bety at flere av dem hadde erfaringer som gjorde dem utsatte for å avbryte utdanningsløpet. Samtidig fant vi at erkjennelse av slike sårbarhetsfaktorer var noe av det ungdommene trakk frem som motivasjonsfaktorer for å stå på og ikke gi seg igjen. Det tydeliggjøres i dette sitatet:

Gutt (23 år): Ja, jeg har jo som et mål at jeg vil ikke ende opp som mamma og sitte hjemme og være ufør. Jeg vil ikke ende opp som pappa og gå på metadon.

Denne gutten understreket at han ikke ville «...ende opp som mamma...eller pappa». Han beskrev en uvanlig belastende oppvekst og et behov for ikke å identifisere seg med sine egne foreldre. Han ønsket ikke å «sitte hjemme». Tilhørighet til et arbeidsfellesskap kan da bli en motivasjonsfaktor for å komme i gang igjen med arbeid eller utdanning. En annen ungdom beskrev sitt behov for tilhørighet til arbeidsfellesskapet han nå fikk prøve seg i slik:

Gutt (21 år): Jeg jobber på kafe og er oppe cirka i halv ni-tiden om morgenen. Jeg lager mat for gjester. Så lærer mye. Jeg jobber der da i 7 timer. Så kommer jeg hjem også setter jeg meg sikkert for å spille en times tid. Eller kanskje litt mer. Så prøver jeg å få mest mulig tid med venner, ikke bare jobb hele tiden selv om det er jo det hver dag. Så er det bare hjem, så kanskje se litt på tv, så er det til sengs igjen. Det er ikke så veldig spennende hverdag, men jeg liker meg iallfall!

Sitatet viser at han ikke var så opptatt av at jobben skulle være spennende, mens han fremhevet å være til nytte og å like seg på arbeidsplassen som betydningsfullt. Arbeidsfellesskapet han nå fikk tilhøre ga en opplevelse av tilhørighet og mestring, og han formidlet en opplevelse av å trives. Dette signaliserer selvbestemmelse og indre motivasjon for arbeidsoppgavene. Spenning i arbeidsoppgavene ble da underordnet. Det kan tenkes at denne tilhørigheten medførte endring for gutten og motiverte han til fortsette å stå på. Andre

ungdommer beskrev hvordan fritidsaktiviteter og sosial støtte bidro til motivasjon for å gjenoppta arbeid eller utdanning.

Gutt (20 år): For meg så har det ikke noe med arbeidet eller noe sånn gjøre. Den største motivasjonen min er bandet da. Og være med de to dager i uka, og lage sanger og ha tekster som handler om ... ja, forskjellige hendelser fra livet.

Denne gutten opplevde at tilhørigheten til et sosialt felleskap på fritiden påvirket motivasjonen for å møte på arbeid. Han kunne bruke musikalske uttrykk i bearbeiding og formidling av livshendelser, og slik ha noe å bidra med i fellesskapet. Andre uttrykte selvbestemmelse ved å fortelle om hvordan det å ha lyst til å gjennomføre en aktivitet endret motivasjonen for å gjenoppta utdanningsløpet.

Gutt (20 år): Det er ikke noe vits i å motivere noen som ikke har lyst. Det har de prøvd så mange ganger med meg i hvert fall hjemme og nå har jeg endelig funnet noe jeg liker å gjøre og trenger ikke mer motivasjon.

Sitatet uttrykker et selvbestemt valg, og illustrerer hvordan kvaliteten på motivasjonen ble endret når ungdommen opplevde autonomi og fant glede i å delta i utdanningsløpet han nå hadde startet på. Det var et gjennomgående trekk ved intervjuene at når ungdommene formidlet autonomi i utdanningsvalget og opplevde relasjonell støtte var det lett å finne grunner for å stå på, og motivasjonenes plassering endret seg fra ytre til indre motivasjon.

## SIGNIFIKANTE ANDRE

Ungdommene i vår studie beskrev foreldre, venner og oppfølgere som på ulike måter var av stor betydning for at de igjen hadde påbegynt utdanning og arbeid. En av ungdommene fortalte om en far som var en god støttespiller.

Gutt (21 år): Ja, jeg pendler litt. Når jeg er på skolen så er jeg hos far min da. Han er jo teoretisk anlagt selv, så han hjelper meg jo litt. Det var han som hadde ideen til at jeg skulle bygge opp den her planen jeg har nå.

Ungdommen beskrev en far som hjalp til med lekser og har bidratt med en plan for gjennomføringen. På tross av et uttalt ønske fra de fleste av ungdommene i studien om nå å være voksne selv og ta selvbestemte valg, tydeliggjorde denne gutten nytten av en støttende far for å klare komme i gang igjen. På den andre siden viste noen av ungdommene til venner som skulket skolen og hadde påvirket dem til å ta valg de egentlig ikke ønsket å ta. Slik kan behovet for sosial tilhørighet også ende med tilknytning til en gruppe

venner med negativ innflytelse. Dette kan medføre valg basert på sosialt press. Slike valg er basert på ytre motivasjon og representerer ikke selvbestemmelse.

Jente (22 år): Det kommer an på hvem du henger med. For de jeg hang med på skolen skulket hver dag og sa drit i skolen. Du blir jo med de for de det er vennegjengen din. Jeg brydde meg om skolen, men de gjorde ikke vennene mine. Du blir påvirket, så er det en selv som taper. Til slutt innser du at du har lyst å gå på skole.

Denne jenta beskrev venner som er ikke var gode støttespillere, og ungdommene som deltok i studien var enige om at slike venner måtte kuttes ut hvis en skulle klare å forandre livet sitt. For å etablere nye sosiale fellesskap og relasjonell støtte var det flere som beskrev at de etter slike brudd med sosiale nettverk fant glede i kontakt med både nye venner og barndomsvenner som ble viktige støttespillere.

Gutt (20 år): For jeg har vært heldig, jeg går med folk som jeg har vokst opp med.

Denne gutten beskrev seg som heldig som opplevde nærhet og forståelse fra sine barndomsvenner. Disse vennene ivaretok et av hans grunnleggende psykologiske behov for relasjonell støtte, også når han opplevde utfordringer ved å stå utenfor ordinært utdanningsløp. For denne gutten kan det tenkes at han hadde størst behov for å få hjelp til å dekke de to andre grunnleggende psykologiske behovene for autonomi og kompetanse for å komme i gang igjen.

Ungdommene vi snakket med var i individuelt tilpassede oppfølgings-tilbud, de hadde nå fått kartlagt sine behov og tilrettelagt sitt utdanningsløp og/eller arbeidsutplassering ut fra behov, muligheter og egne interesser.

Jente (22 år): Det er tilrettelagt i forhold til hva du ønsker og kan, rett og slett.

Jenta som uttrykte dette beskrev et behov for at oppfølgerne tok hensyn til hennes ønsker og behov, og ivaretok både hennes behov for autonomi og å være tilstrekkelig kompetent til å gjennomføre oppgaven. Ungdommene beskrev også betydningen av å få veiledning og støtte av oppfølgerne.

Jente (23 år): Forholde seg til noe helt nytt og det synes jo jeg er vanskelig. Jeg har møtt mange gode mennesker, som møter deg med et annet blikk. Som hjelper istedenfor å bare gjøre det vanskelig.

Denne ungdommen opplevde nå å ha fått god hjelp. Hun fortalte implisitt at hun hadde erfaringer med oppfølgere som gjorde det vanskeligere for henne.

De som gjorde det lettere var de som «...møter deg med et annet blikk». Dette er en beskrivelse som uttrykker tillit, en oppfordring til at oppfølgere må se ungdommens behov for å kunne gi god hjelp. Slik hjelp kan tilrettelegge for mestring, slik at det som i utgangspunktet er nytt og vanskelig på sikt kan gi positive mestringsopplevelser. Ungdommene som deltok i studien opplevde slik tilrettelegging og støtte fra oppfølgerne som betydningsfullt for at de skulle de klare å komme i gang igjen med videregående opplæring.

## DISKUSJON

I studien ønsket vi å få kunnskap om hva ungdommen i målgruppen mente var av betydning for tilbakeføring til utdanning eller arbeid. Vi fant at selvbestemte valg og individuelle faktorer påvirket motivasjonen for utdanning og arbeid. Vi fant også at passende utfordringer og støtte og tilrettelegging fra foreldre, venner og oppfølgere var av betydning.

## BETYDNINGEN AV SELVBESTEMTE VALG

Flere av deltakerne i studien formidlet erfaringer av at foreldre og rådgivere hadde gitt dem for liten mulighet til selv å bestemme valg av videregående opplæring. Noen av ungdommene hadde opplevd at de ble presset til å ta valg av utdanningsprogram de selv ikke ønsket. Våre funn samsvarer med funnene i undersøkelsen til Thrana (2016), som fant at ungdommene hun snakket med opplevde at rådgiverne mer fungerte som reklameagenter for utdanningsretningene enn som realistiske rådgivere for ungdommene. Det kan tenkes at rådgivere og foreldre i møte med usikker ungdom gjerne vil hjelpe når de «presser» ungdommene til ta valg. Slike valg vil da ofte være ytre motivert. Lillejord og medarbeidere (2015) fremhever viktigheten av god rådgivning og karriereveiledning i grunnskolen i første kategori av tiltak for å bedre gjennomføring av videregående opplæring. Utdanningsvalg som fag i grunnskolen skal bevisstgjøre ungdommer slik at de unngår «feil» valg. Vi vet ikke hvor mange av ungdommene i studien som hadde hatt faget i grunnskolen, men vi kan ut ifra deres alder anta at det gjaldt flere av dem. Det kan tenkes at en del av ungdommene hadde et større behov for veiledning enn faget utdanningsvalg klarte å tilrettelegge for. Kategori fem i gruppering av tiltak som er beskrevet av Lillejord og medarbeidere (2015) omhandler kompetanseheving for lærere og andre aktører i skolen med mål om å se elevene og tidlig identifisere de som står i fare for å avbryte videregående opplæring. Slik kompetanse vil være viktig i møte med usikre ungdom. Ungdommene i studien

ønsket å få lov til å være med på å bestemme hvilke videregående opplæring de skulle starte på ut ifra personlige egenskaper og kompetanse. Selvbestemmelse er ikke det samme som å ta beslutninger alene, men å ha en opplevelse av å ha tilstrekkelig innflytelse på beslutningen. Ungdommene ønsket samarbeid med skolen og foreldre om yrkesvalg, et møte der foreldre, rådgiver og ungdom i felleskap kunne finne den opplæringen ungdommen har interesse for og mulighet til å mestre. Ved å ønske at rådgivere og foreldre skulle støtte og veilede dem i valget kan det tenkes at ungdommene ville få dekket to grunnleggende behov beskrevet i SDT; kompetanse og relasjonell støtte. Det igjen ville ha betydning for opplevelse av selvbestemmelse, som igjen ville påvirket kvaliteten på motivasjonen for gjennomføringen av videregående opplæring. For flere av dem ble det å nå få være med å bestemme hva de ville gjøre betydningsfullt for å finne tilbake motivasjonen for å komme i gang igjen med videregående opplæring.

En av ungdommene i studien uttrykte seg slik: «...nå har jeg endelig funnet noe jeg liker å gjøre og trenger ikke mer motivasjon». Informantens utsagn kan tolkes som et eksempel på hvordan motivasjonen nå har endret seg i retning fra ytre til indre motivasjon. Ungdommen var i gang igjen fordi han likte det han holdt på med, og opplevde at han ikke ble presset av andre.

## BEHOVET FOR Å OPPLEVE SEG KOMPETENT

Flere av våre informanter formidlet at de hadde mangelfull kompetanse om hva videregående opplæring faktisk innebar, og var usikre på egne muligheter og behov da de første gang måtte velge utdanningsløp. Det førte til at de tok «feil» valg. Dette ga imidlertid flere av dem erfaringer som gjorde dem mer kompetente til å ta det «riktige» valget da de gikk i gang igjen med opplæringsløpet. Det påpekes også i studien til Thrana (2016) at noen ungdommer trenger å prøve og feile før de finner ut hvilken retning de ønsker å ta. Det å prøve og feile kan gi viktige erfaringer, som gjør ungdom mer kompetente til å ta et selvbestemt valg basert på egne preferanser og forutsetninger ved neste korsvei. Spørsmålet er: Hvordan det er mulig å tilrettelegge for at elever som er usikre på utdanningsvalg kan få erfaringer som gjør dem mer kompetente til å ta «riktige» valg. Kategori to fra Lillejord og medarbeideres (2015) inndeling av tiltak er bruk av praksisbrev innført for elever i yrkesfaglig utdanning. Dette innebærer opplæringskontrakt med en lærebedrift med tillegg av yrkestilpasset undervisning i fellesfagene norsk, matematikk og samfunnsfag (Lillejord mfl 2015). En av ungdommene foreslo å innføre mer av arbeidsuken

i grunnskolen, han mente det ville medført at han ville vært bedre i stand til å velge videregående opplæring. Løsninger som tilsvarer praksisbrev som tiltak allerede i grunnskolen, slik denne gutten foreslo, kan tenkes å gi ungdommer en mulighet til å få mer realistisk oppfatning av hva ulike yrker innebærer. Ved å tilrettelegge for at elevenes erfaringer i videregående skole samsvarer med deres forventninger kan det tenkes at en kan redusere antall ungdommer som opplever seg amotiverte, fordi de ikke ser noen hensikt med den videregående opplæringen de har begynt på.

Vi fikk flere eksempler på at alvorlige hendelser i ungdommenes liv motiverte dem til å gjøre endringer i livsvalg og livsførsel. Slike erfaringer så ut til å gjøre dem bedre i stand til å finne ut hvem de var, hva de egentlig ville og hva de hadde behov for. Studien til Thrana (2016) peker blant annet på utfordringer knyttet til tidligere livshendelser som årsaker til frafall. Ungdommene vi intervjuet beskrev at slike hendelser også kunne bidra til at de kom i gang igjen, ved at de aktivt distanserte seg fra tidligere livsførsel eller erfaringer. Det kan tenkes at disse erfaringene fungerte som en oppvekker og bidro til refleksjon som førte et uttrykt ønske om å komme i gang igjen. Evne til refleksjon utvikles gradvis, og kan være en viktig kompetanse i krevende valg situasjoner. Hvordan kan det tilrettelegges for at ungdommene kan reflektere over krevende livserfaring, som både medfører en sårbarhet for å avbryte videregående opplæring, men samtidig gir grunnlag for erkjennelse av hvem man er og hvilke behov man har til å komme i gang igjen? Lillejord mfl. (2015) viser til kategori fire som omhandler reformer og intervensjoner. Norske skoler har jobbet lenge med frafallstiltak. Rapporten viser likevel at selv om det er økt bevissthet om utsatte ungdommer, er det potensiale for å bli enda bedre i møte med de mest risikoutsatte ungdommene, som har stått utenfor utdanning og arbeid i mer ett et år. Man kan tenke seg at å starte tidlig med individuell tilrettelegging for de mest utsatte kan redusere risiko for frafall.

Flere av ungdommene som hadde erfart alvorlige livshendelser fortalte at de strevde med teorifagene i grunnskolen. Det ble antydnet at manglende ferdigheter i basisfag vanskeliggjorde overgangen til videregående opplæring. Opplevelse av å være passelig utfordret og tilstrekkelig kompetent til å gjennomføre en oppgave har stor betydning for opplevelse av selvbestemmelse, for kvaliteten på motivasjon og evnen til gjennomføring av oppgaven (Deci og Ryan 2000a). Lillejord mfl (2015) viser til alternative opplæringsløp for ungdom for å styrke basisferdighetene, som tredje kategori av tiltak for

fremme gjennomføring av videregående utdanning. En av ungdommene påpekte at det var behov for tilrettelegging ikke bare for det vedkommende likte og ønsket, men også det hun hadde forutsetninger for å kunne gjennomføre. Ungdommene som deltok i vår studie kom lettere i gang igjen når de nå fikk mer personlig tilrettelagte opplæringsløp enn i ordinær videregående opplæring. Tilrettelegging gjaldt både faglige og personlige behov. Individualisert tilrettelegging kan lettere gi passe utfordrende oppgaver, som igjen kan gi en opplevelse av mestring og styrket indre motivasjon. Det kan tenkes at utsatt ungdom som skal ta vanskelige valg ikke skal forventes å utvikle fremtidsstro alene, men bør støttes av hjelpere de har tillit til, og som har tro på at de har noe å bidra med.

### SIGNIFIKANTE ANDRES VIKTIGE STØTTE OG TILRETTELEGGING

Mange av ungdommene i studien antydte at de hadde opplevd mangel på relasjonell støtte og mestringsopplevelser da de avbrøt videregående opplæring. En av ungdommene fortalte at hun egentlig ikke ønsket å skulke skolen, men opplevde et ytre press fra gjengen om å skulke. Samtidig opplevde hun trolig ikke å være inkludert i skolemiljøet. Samlet kan vi anta at dette økte sjansen for at hun avsluttet utdanningsløpet. Kunne motivasjonen for å fortsatt stå på blitt påvirket, ved å tilrettelagt for et mer inkluderende skolemiljøet? Lillejord og medarbeidere (2015) viser til tiltak i kategori fem om kompetanseheving for lærere og andre aktører med mål å se og tidlig identifisere elever i risiko. En av ungdommene fortalte om «gode hjelpere som møter deg med et annet blikk». Det kan bety at den som skal hjelpe, bør se at ungdommer har ulike behov og trenger individuell tilrettelegging og støtte. Det kan tenkes den mer personlig tilretteleggingen ungdommene fikk i oppfølgingstiltaket, gjorde at de opplevde at det var kortere avstand til relasjonell støtte, enn hva de tidligere hadde opplevd i videregående opplæring. Behovet for tilhørighet er et grunnleggende psykologisk behov, og relasjonell støtte kan fremme selvbestemmelse (Ryan og Deci 2000b). Studien til Follesø (2010) påpeker også på at de gode møtene er betydningsfulle for at ungdommer skal ta imot hjelp. Ungdommene antydte at både støtten fra oppfølgere og foreldre var betydningsfullt i bidraget om «gode» valg for å komme i gang igjen med opplæringen. Når ungdommen nå opplevde tilrettelegging og relasjonell støtte til å mestre oppgavene, fremsto de som motiverte for å lykkes med opplæringen.

Ungdommene beskrev hvordan de nå opplevde å bli inkludert i et sosialt fellesskap. Rapporten fra arbeidsforskningsinstituttet viser til at inkluderings- evnen til arbeidsmiljøet er av betydning for ungdommer (Frøyland og Fossetøl 2014). For noen av ungdommene i vår studie var det barndoms- venner som sørget for tilhørigheten til et fellesskap. Nyere forskning tyder på at ensomhet og følelsen av å ikke høre til, er en av de viktigste årsakene til avbrudd i videregående opplæring (Frostad, Pijl og Mjaavatn 2015). Det kan tyde på at det ikke kun er arbeidsfellesskapet, men også fellesskapet med venner på fritiden som kan bidra til at ungdommer fullfører videregående opplæring. Det kan tenkes at å tilrettelegge for tilhørighet på ulike arenaer i de unges liv kan påvirke motivasjonen for å fullføre videregående opplæring. Ungdommene var i gang igjen, de hadde blitt voksne og ønsket å bidra med sin kompetanse i fellesskapet med de andre.

## KONKLUSJON

Vi har anvendt SDT som teoretisk referanseramme for å belyse ungdoms motivasjon for å komme i gang igjen med videregående opplæring. Resultatene må tolkes i et lys av at dette er en studie av ungdom som har gjenopptatt utdanningsløpet, og vi vet ikke hvor lenge de hadde stått utenfor utdanning og arbeid.

Studien har vist at ungdommene opplevde kvalitative forskjeller mellom å være ytre og indre motivert for gjennomføring av videregående opplæring. De beskrev endring av motivasjon i retning mer indre motivasjon, som en prosess som hadde tatt lang tid. Ungdommene beskrev at kvaliteten på motivasjonen ble bedret når de opplevde autonomi og deltok aktivt i valg av utdanning og arbeid. I tillegg hadde opplevelsen av å føle seg passe utfordret og tilstrekkelig kompetent betydning for motivasjonen for å komme i gang igjen. Ungdommene uttrykte også et behov for tilhørighet, relasjonell støtte og forståelse fra viktige andre personer, som ivaretok deres individuelle behov. Motivasjon er ikke statisk og kan utvikles og endres i gunstig eller ugunstig retning (Reegård og Rogstad 2016).

Vår studie indikerer at nettopp samspillet mellom de tre kategoriene så ut til å være av stor betydning for at ungdommene opplevde at de utviklet den indre motivasjonen for å komme i gang igjen med videregående opplæring. Bevissthet om grunnleggende psykologiske behov for autonomi, kompetanse og relasjoners betydning for utvikling av selvbestemmelse og motivasjon av høy kvalitet er generelt nyttig, men kanskje ekstra viktig i møte med usikre

ungdommer som står i fare for å falle ut av utdanningsløpet eller som har falt ut. I likhet med funnene til Frøyland (2017) formidlet ungdommene som deltok i vår studie at det er viktig at hjelpere formidler håp om fremtiden og opptrer støttende. Dette selv om ungdommene i perioder ikke orker å følge opp, og at for noen ungdommer kan det ta tid å gjøre endringer som medfører at de kommer i gang igjen.

## BEHOV FOR VIDERE FORSKNING

Det er behov for flere studier som ser på tilbakeføring av ungdom til videregående opplæring. Det ville vært verdifullt å få kunnskap om hvilke refleksjoner ungdommer som står helt utenfor arbeid og utdanning gjør seg om muligheten for å komme i gang igjen, hvordan de gir uttrykk for opplevelse av selvbestemmelse, og hvilke behov de trenger å få dekket for å oppleve indre motivasjon for å gjennomføre videregående utdanning.

## LITTERATUR

- Anvik, C.H. og A. Gustavsen (2012). *Ikke slipp meg! Unge, psykiske helseproblemer, utdanning og arbeid*. NF-rapport. Bodø: Nordlandsforskning.
- Bakken, A. (2016). *Ungdata 2016. Nasjonale resultater*. NOVA Rapport 8/16. Oslo: NOVA.
- Bakken, A., L.R. Frøyland og M.A. Sletten (2016). *Sosiale forskjeller i unges liv. Hva sier Ungdata-undersøkelsene?* NOVA Rapport 3/16. Oslo: NOVA.
- De Ridder, K. A., K. Pape, K. Cuypers, R. Johnsen, T. L. Holmen, S. Westin og J. H. Bjørngaard. (2013). High school dropout and long-term sickness and disability in young adulthood: a prospective propensity score stratified cohort study (the Young-HUNT study). *BMC Public Health* 13:941. doi: 10.1186/1471-2458-13-941.
- Deci, Edward L. og Richard M. Ryan. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry* 11 (4):227-268. doi: 10.1207/S15327965PLI1104\_01.
- Follesø, Reidun. (2010). Ungdom, risiko og anerkjennelse; hvordan støtte vilje til endring? *Tidsskrift for Ungdomsforskning* 10 (1):73-87.
- Frostad, Per, Sip Jan Pijl og Per Egil Mjåvatn. 2015. Losing All Interest in School: Social Participation as a Predictor of the Intention to Leave Upper Secondary School Early. *Scandinavian Journal of Educational Research* 59 (1):110-122. doi: 10.1080/00313831.2014.904420.
- Frøyland, K. og K. Fossestøl (2014). *Inkludering av ungdom i skole eller arbeid - 2*. Rapport. Oslo: Arbeidsforskningsinstituttet.

- Frøyland, Kjetil (2017). Sentrale kvalitetar i arbeidsinkludering av sårbar ungdom, slik ungdom sjølv og arbeidsgivarar opplever det. *Tidsskrift for Ungdomsforskning* 17 (2).
- Giorgi, Amedeo (1985). *Phenomenology and psychological research*. Pittsburgh, Pa.; Atlantic Highlands, N.J.: Duquesne University Press; Distributed by Humanities Press.
- Holen, Solveig (2014). Utdanningsvalg i overgangen fra ungdomsskole til videregående opplæring – en litteraturgjennomgang. Arbeidsnotat 6/2014. Oslo: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning.
- Kelly, Adrian B., Tracy J. Evans-Whipp, Rachel Smith, Gary C. K. Chan, John W. Toumbourou, George C. Patton, Sheryl A. Hemphill, Wayne D. Hall og Richard F. Catalano (2015). A longitudinal study of the association of adolescent polydrug use, alcohol use and high school non-completion. *Addiction* 110 (4):627-635. doi: 10.1111/add.12829.
- Kunnskapsdepartementet (2015). NOU 2015: 2. Å høre til — Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø. Kunnskapsdepartementet. Oslo: Regjeringen.
- Lillejord, S., K. Halvorsrud, E. Ruud, K. Morgan, T. Freyr, P. Fischer-Griffits, O.J. Eikeland, T.E. Hauge, A.D. Homme og T. Manger (2015). *Frafall i videregående opplæring: En systematisk kunnskapsoversikt*. Oslo: Kunnskapssenter for utdanning.
- Malterud, K. (2011). *Fokusgrupper som forskningsmetode for medisin og helsefag*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Malterud, K. (2012). Systematic text condensation: a strategy for qualitative analysis. *Scand J Public Health* 40 (8):795-805. doi: 10.1177/1403494812465030.
- Markussen, E. (2013). *Frafall i utdanning for 16–20 åringer i Norden: Nordic Council of Ministers*.
- Markussen, E. (2016). Forskjell på folk! I K. Reegård and J. Rogstad: *De frafalne. Om frafall i videregående opplæring*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Markussen, Simen og Knut Røed (2014). The impacts of vocational rehabilitation. *Labour Economics* 31:1-13. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.labeco.2014.08.001>.
- Michaud, Pierre-André M. D., Isabelle M. Sc Delbos-Piot, Françoise M. D. Narring og M.P.H. (1998). Silent Dropouts in Health Surveys. *Journal of Adolescent Health* 22 (4):326-333. doi: 10.1016/S1054-139X(97)00240-1.
- Reegård, K. og J. Rogstad. (2016). Avsluttende randbemerkinger. I K. Reegård and J. Rogstad: *De frafalne*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Ryan, R. M. og E. L. Deci (2000a). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemp Educ Psychol* 25 (1):54-67. doi: 10.1006/ceps.1999.1020.
- Ryan, R. M. og E. L. Deci (2000b). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *Am Psychol* 55 (1):68-78.
- Sletten, M.A., A. Bakken og P.L. Andersen (2015). *Oppfølgingsprosjektet i Ny GIV. Sluttrapport fra en kartleggingsstudie*. NOVA Rapport 1/15. Oslo: NOVA.

Thrana, H.M. (2016). Ungdommens forklaring på hvorfor de ikke fullfører videregående opplæring. I K. Reegård and J. Rogstad: *De frafalne*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Utdanningsdirektoratet (2016). Gjennomføringsbarometeret 2016. Nøkkeltall for gjennomføringsindikatorene. Oslo: Utdanningsdirektoratet.

Wilson, Sandra Jo, Emily E. Tanner-Smith, Mark W. Lipsey, Katarzyna Steinka-Fry, Jan Morrison og Collaboration Campbell (2011). Dropout Prevention and Intervention Programs: Effects on School Completion and Dropout among School-Aged Children and Youth. *Campbell Systematic Reviews*. 2011:8. Campbell Collaboration.

WMA (2013). World Medical Association Declaration of Helsinki: ethical principles for medical research involving human subjects. *JAMA* 310 (20):2191-4. doi: 10.1001/jama.2013.281053.

## SUMMARY

«Now I have finally found something I like to do». A study of adolescents who have dropped out of high school

The present paper is based on focus group interviews with adolescents who had dropped out of high school, and their experiences with resuming high school education or training. The aim of the study was to gain knowledge about what the adolescents perceived as important for being able to resume education or training. We conducted two focus group interviews with 15 participants. In results presentation we have emphasized to present the adolescents' voices. We discuss the importance of self-determined decisions, experiencing sufficient competence and the need for support from significant others when resuming high school education or training.