



HØGSKULEN I VOLDA

54132

**Masteroppgåve i helse- og sosialfag  
- meistring og myndiggjering**

**Tidlegare særvilkårselevar og overgangen  
til vaksenlivet**

**- Kva verkar inn på god vaksentilpassing?**

Linda Otneim  
Mai 2008  
45 stp

HØGSKULEN I VOLDA  
BIBLIOTEKET

HØGSKULEN I VOLDA | BOKS 500 | 6101 VOLDA  
WWW.HIVOLDA.NO | T: 70 07 50 00 | F: 70 07 50 51



# Innhald

Innleiing.....	7
<i>Overgangen frå ung til vaksen, eit livsløpsperspektiv.....</i>	7
<i>Om prosjektet/materialet.....</i>	8
<i>Oversikt over kapittel .....</i>	8
<i>Oppgåva sitt formål.....</i>	10
<b>Kapittel 1. Teoretiske perspektiv .....</b>	<b>11</b>
1.1 <i>Eit systemperspektiv på utvikling .....</i>	12
1.2 <i>Livsløpsperspektivet.....</i>	14
Livsløpstilnærming og livsstil.....	16
Overgangar .....	16
Sjansespel .....	16
Ein livsløpsmodell .....	17
1.3 <i>Resiliens .....</i>	19
Kva er resiliens?.....	19
Resiliens og risiko. ....	19
Resiliens – Biologi eller miljø? .....	20
Modellar for å forstå resiliens .....	21
1.4 <i>Avvik og stigmatisering .....</i>	22
1.5 <i>Variabelmodell .....</i>	25
Om variabelmodellen .....	26
<b>Kapittel 2. Metode .....</b>	<b>27</b>
2.1 <i>Om prosjektet.....</i>	27
Kva vil det seie å vere særvilkårselev? .....	28
2.2 <i>Om longitudinelle studiar .....</i>	28
Fråfall og representativitet.....	30

Paneltilvenjing .....	31
Hugseproblem .....	31
<b>Kapittel 3. Vaksentilpassing .....</b>	<b>32</b>
3.1 Arbeid .....	33
Arbeid og kjønn .....	33
3.2 Økonomisk sjølvstende .....	34
Økonomisk sjølvstende og kjønn.....	35
3.3 Formell kompetanse .....	35
Formell kompetanse og kjønn.....	36
3.4 Høgare utdanning.....	37
Høgare utdanning og kjønn .....	37
3.5 Førarkort.....	38
Førarkort og kjønn .....	38
3.6 Helse .....	39
Helse og kjønn .....	39
3.7 Flytta heimanfrå .....	40
Kjønn og flytting .....	41
3.8 Kjærast.....	41
Kjærast og kjønn.....	42
Tilpassingsindeksen, frekvensfordeling.....	45
<b>Kapittel 4. Kva verkar inn på vaksentilpassing? (Heile materialet).....</b>	<b>47</b>
4.1 Kjønn.....	47
4.2 Barn .....	49
Barn og kjønn.....	50
4.3 Funksjonsnivå .....	51
Funksjonsnivå og kjønn .....	52
4.4 Klassetype .....	52

Klassetype og kjønn.....	54
4.5 Røyking.....	55
Røyking og kjønn.....	57
4.6 Alkoholbruk.....	57
Alkohol og kjønn.....	59
4.7 Oppsummering heile materialet.....	60
4.8 Logistisk regresjon.....	61
Logistisk regresjon 494 ungdommar.....	62
Logistisk regresjon jenter.....	63
Logistisk regresjon gutar.....	64
Oppsummering logistisk regresjon.....	65
<b>Kapittel 5. Psykososiale vanskar og vaksentilpassing.....</b>	<b>67</b>
5.1 Kjønn.....	70
5.2 Barnesituasjon.....	72
5.3 Funksjonsnivå.....	73
5.4 Klassetype.....	74
5.5 Røyking.....	75
5.6 Alkoholbruk.....	76
5.7 Logistisk regresjon.....	77
Kategori 1: Både psykososiale vanskar og generelle lærevanskar. N = 95.....	79
Kategori 2: Psykososiale vanskar, men ikkje generelle lærevanskar. N = 58.....	80
Kategori 3. Generelle lærevanskar, men ikkje psykososiale vanskar. N = 127.....	81
Kategori 4. Korkje psykososiale vanskar eller generelle lærevanskar. N = 214.....	82
Alle 494.....	83
Oppsummering.....	84
<b>Kapittel 6. Diskusjon.....</b>	<b>86</b>
6.1 Kjønn.....	86

6.2 Barnesituasjon.....	87
6.3 Funksjonsnivå.....	89
6.4 Klassetype.....	90
6.5 Livsstil, røyking og alkohol.....	92
<b>Avslutning.....</b>	<b>94</b>
<i>Kva verkar inn på god vaksentilpassing for tidlegare særtilkårslevar?.....</i>	<i>94</i>
Kva verkar inn for heile materialet sett under eitt?.....	94
Kjønnsskilnader i kva som innverkar på vaksentilpassing.....	94
Korleis skil vår spesielle kategori seg frå resten av materialet?.....	95
Funn sett i samanheng med teoretisk utgangspunkt.....	96
Implikasjonar for framtida.....	97
<b>Litteratur .....</b>	<b>98</b>

## Vedlegg

- 1.Elevskjema 1996
- 2.Spørjeskjema vaksenlivsprosjektet 2002

## Tabellar:

- Tabell 3.1. Prosent elevar som har fast heiltidsarbeid, fordelt etter kjønn 33
- Tabell 3.2. Prosent elevar som kan leve av løn frå eige arbeid, fordelt etter kjønn 35
- Tabell 3.3. Prosent elevar som har oppnådd formell kompetanse, fordelt etter kjønn 36
- Tabell 3.4. Prosent elevar som er under utdanning, fordelt etter kjønn 37
- Tabell 3.5. Prosent elevar som har klart å skaffe seg førarkort, fordelt etter kjønn 38
- Tabell 3.6. Prosent elevar som har registrerte helseplager, fordelt etter kjønn 39
- Tabell 3.7. Prosent elevar som har flytta heimanfrå minst ein gong, fordelt etter kjønn 41
- Tabell 3.8. Prosent elevar som har eller har hatt kjærast, fordelt etter kjønn 42
- Tabell 3.9. Variablar som inngår i tilpassingsindeks 42
- Tabell 4.1. Vaksentilpassing fordelt etter kjønn. Prosent 48
- Tabell 4.2. Vaksentilpassing fordelt etter barnesituasjon. Prosent 49
- Tabell 4.3. Vaksentilpassing fordelt etter funksjonsnivå. Prosent 51
- Tabell 4.4. Vaksentilpassing fordelt etter klassetype. Prosent 53

- Tabell 4.5. Vaksentilpassing fordelt etter røykevanar. Prosent 56
- Tabell 4.6. Vaksentilpassing fordelt etter alkoholbruk. Prosent 58
- Tabell 4.7. Variablane som inngår i logistisk regresjon 61
- Tabell 4.8. Regresjonsanalyse. Korleis seks uavhengige variablar verkar inn på vaksentilpassinga for særtilkårsselevar (n = 494) 62
- Tabell 4.9. Regresjonsanalyse. Korleis fem uavhengige variablar verkar inn på vaksentilpassinga for jentene blant særtilkårsselevar (n = 190) 63
- Tabell 4.10. Regresjonsanalyse. Korleis fem uavhengige variablar verkar inn på vaksentilpassinga for gutane blant særtilkårsselevar (n = 304) 64
- Tabell 4.11. Regresjonsanalyse. Korleis seks uavhengige variablar verkar inn på vaksentilpassinga for jenter, gutar og for alle 494 65
- Tabell 5.1. Fire diagnosekategoriar 68
- Tabell 5.2. Prosent som er i den beste tilpassingskategorien, fordelt etter diagnose 69
- Tabell 5.3. Prosent med beste tilpassing fordelt etter diagnosekategori og kjønn 70
- Tabell 5.4. Prosent med beste tilpassing fordelt etter diagnosekategori og barnesituasjon 72
- Tabell 5.5. Prosent med beste tilpassing fordelt etter diagnosekategori og funksjonsnivå 73
- Tabell 5.6. Prosent med beste tilpassing fordelt etter diagnosekategori og klasstype våren 1996 74
- Tabell 5.7. Prosent med beste tilpassing fordelt etter diagnosekategori og røyking 75
- Tabell 5.8. Prosent med beste tilpassing fordelt etter diagnosekategori og alkoholbruk 76
- Tabell 5.9. Variablane som inngår i logistisk regresjon 78
- Tabell 5.10. Regresjonsanalyse. Korleis seks uavhengige variablar verkar inn på vaksentilpassinga for kategori 1 79
- Tabell 5.11. Regresjonsanalyse. Korleis seks uavhengige variablar verkar inn på vaksentilpassinga for kategori 2 80
- Tabell 5.12. Regresjonsanalyse. Korleis seks uavhengige variablar verkar inn på vaksentilpassinga for kategori 3 81
- Tabell 5.13. Regresjonsanalyse. Korleis seks uavhengige variablar verkar inn på vaksentilpassinga for kategori 4 82

#### **Figurar:**

- Figur 1.1. Livsløpsmodell for helse og sosial tilpassing 18
- Figur 1.2. Modell for samanhengen mellom vaksentilpassing og utvalde uavhengige variablar 25

- Figur 4.1. Prosent som er i den beste tilpassingskategorien fordelt etter kjønn og barnesituasjon 50
- Figur 4.2. Prosent som er i den beste tilpassingskategorien fordelt etter kjønn og funksjonsnivå 52
- Figur 4.3. Prosent som er i den beste tilpassingskategorien fordelt etter kjønn og klassetype våren 1996 54
- Figur 4.4. Prosent som er i den beste tilpassingskategorien fordelt etter kjønn og nikotinbruk 57
- Figur 4.5. Prosent som er i den beste tilpassingskategorien fordelt etter kjønn og alkoholbruk 59
- Figur 5.1. Prosent med beste tilpassing fordelt etter diagnosekategori og kjønn 71
- Figur 5.2. Prosent med beste tilpassing fordelt etter diagnosekategori og barnesituasjon 72
- Figur 5.3. Prosent med beste tilpassing fordelt etter diagnosekategori og funksjonsnivå 73
- Figur 5.4. Prosent med beste tilpassing fordelt etter diagnosekategori og klassetype våren 1996 74
- Figur 5.5. Prosent med beste tilpassing fordelt etter diagnosekategori og røyking 76
- Figur 5.6. Prosent med beste tilpassing fordelt etter diagnosekategori og alkoholbruk 77



## **Innleiing**

Denne oppgåva dreier seg om tidlegare særtilkårsselevar, og korleis dei har tilpassa seg til vaksenlivet 7-8 år etter at dei tok til på vidaregåande. Det er ei kvantitativ oppgåve, der enkelte analyser er svært komprimerte. Spesielt gjeld dette logistisk regresjon. Difor er omfanget på denne oppgåva i sidetal noko mindre enn i tilsvarande kvalitative oppgåver.

### **Overgangen frå ung til vaksen, eit livsløpsperspektiv**

Overgangar formar livsløpet, og korleis ein taklar ein overgang kan vere viktig for korleis den neste fasen av livsløpet artar seg. Ein viktig overgang i livet er overgangen frå ungdom til vaksenliv. Denne overgangen er universell, men kan arte seg forskjellig og inntreffe til forskjellige tider i forskjellige kulturar. I vår kultur er det ofte vanleg at den kjem i byrjinga av 20-åra, når ein har avslutta vidaregåande, og flyttar heimanfrå for å studere eller arbeide. Det er gjerne i desse åra ein etablerer seg og prøvar ut kjærasteforhold, enkelte får også barn og familie.

Korleis den unge meistrar overgangen og tilpassar seg til vaksenlivet, er avhengig av ei rekkje forhold. Individuelle, biologiske føresetnader spelar inn, til dømes kan det å vere fødd med Downs syndrom verke inn på kva muligheter ein har i tilpassinga til vaksenlivet. Samstundes kan strukturelle føresetnader på ulike nivå avgrense eller utvide den enkelte sine sjansar. Til dømes kan miljøfaktorar i heimen og på skulen verke inn på korleis tilpassinga blir.

Særtilkårsselevar i vidaregåande er ei gruppe som har spesielle utfordringar når det gjeld å skaffe seg formell kompetanse. Det å lukkast på skulen, og klare å oppnå formell kompetanse på vidaregåande er i dag blitt så viktig, at dei som fell utanfor står i fare for å hamne i ein marginalisert posisjon i samfunnet. Markussen et al. (2006) peikar på at vidaregåande opplæring i dag er blitt eit minimumskrav for vellukka inntreden i arbeidslivet for unge. Slik sett kan vi seie at å vere særtilkårsselev inneber at ein har spesielle utfordringar når det gjeld å tilpasse seg til vaksenlivet, mellom anna skaffe utdanning, arbeid og inntekt til å leve av.

Eg ynskjer i min analyse å finne ut av kva faktorar som ser ut til å verke inn på god vaksentilpassing for denne gruppa av ungdom. Kor stor del av desse unge har klart å oppnå ei

god tilpassing når dei er i byrjinga av 20-åra? Og kva faktorar på vidaregåande ser ut til å auke sjansane for at tidlegare særtilkårslevar skal få ei vellukka vaksentilpassing?

I andre del av analysen vil eg fokusere på ein spesiell kategori av særtilkårslevar, nemleg unge med psykososiale vanskar. Psykososiale vanskar kan vere ein indikator på oppleving av psykososiale risikofaktorar i den unge sine omgjevnader. Borge (2003:50) snakkar i denne samanheng om familiebasert og samfunnsmessig risiko. Det kan og vere ein indikator for individuell risiko, dvs medfødde eller erverva problem som gjer at barnet har auka risiko for å utvikle psykiske vanskar, eller sider ved barnet sitt temperament/lynne som utløyser uønska reaksjonar frå omgjevnadene og dermed aukar risiko for psykiske vanskar (Borge 2003). Desse unge med psykososiale vanskar har altså auka risiko for å få ei uheldig tilpassing til vaksenlivet.

Det viser seg derimot i dag at nesten annakvart barn som veks opp under sjølv dei vanskelegaste oppveksttilhøve, likevel greier seg bra i livet (Borge 2003:13). Resiliens dreier seg vanlegvis om barn/unge som viser god tilpassing trass i oppleving av risiko. Eg vil i denne oppgåva analysere kva som ser ut til å verke positivt inn på tilpassinga for denne kategorien av særtilkårslevar. Kva faktorar ser ut til å fremje resiliens for tidlegare særtilkårslevar med psykososiale vanskar, og intellektuelt funksjonsnivå i normalområdet?

## **Om prosjektet/materialet**

For å prøve å finne svar på desse spørsmåla vil eg benytte materiale frå ein longitudinell studie, eit samarbeidsprosjekt mellom Høgskulen i Volda og Møreforskning. I materialet som eg har vore så heldig å få tilgang til, finst det informasjon om 494 særtilkårslevar frå då dei tok til på vidaregåande i 1996, og til 2002, då dei var inne i overgangen til vaksenlivet. Her finst såleis informasjon mellom anna om kva vanskar dei hadde, kva type tilrettelegging dei fekk i vidaregåande, og korleis tilpassinga til vaksenlivet har vore nokre år etter at dei avslutta vidaregåande (Myklebust 2001b). I metodedelen vil eg greie meir ut om dette prosjektet.

## **Oversikt over kapittel**

Når det gjeld strukturen på oppgåva, så vil eg starte med å presentere dei overordna teoretiske perspektiva som ligg til grunn for analysen og drøfting av funn. Med utgangspunkt i Glen

Elder si livsløpstilnærming og Urie Bronfenbrenner sin systemteori har Jon Olav Myklebust utvikla ein modell for livsløpstilnærming. Eg vil vise denne modellen, og greie ut om dei teoretiske tilnærmingane som er grunnlag for den. Vidare vil eg gje ei innføring i tenking kring resiliens, som er eit sentralt perspektiv for oppgåva. Eg vil nytte stigmatiseringsteori for å prøve å forklare samanhengar seinare i oppgåva, og vil difor også gje ei innføring i teori om stigma og stemplingsmekanisamar. Til slutt i teorikapitlet vil eg vise ein variabelmodell med oversikt over dei viktigaste variablane i min analyse, som eit meir konkret kart over samanhengar mellom variablane.

Det andre kapitlet handlar om metode. Eg presenterer her prosjektet med materialet som er utgangspunkt for min analyse. Eg vil også greie ut om meir generelle sider ved longitudinelle studiar.

I kapittel 3 presenterer eg tilpassingsindeksen som eg har laga, som er målet eg bruker på vaksentilpassing i heile oppgåva. I dette kapitlet vil eg gå grundig igjennom korleis indeksen er oppbygd, fordi den er så sentral for resten av analysen. I dette kapitlet inngår også analyse av enkeltindikatorar.

Presentasjon av resultat fordeler seg over to kapittel, fordi analysen er gjort i to omgangar, med fokus på ulike kategoriar. I kapittel 4 presenterer eg funn frå analysen av tilpassing for heile materialet, det vil seie alle 494 særvilkårselevar vi har informasjon om frå både 1996 og 2002. Her vil eg og drøfte litt undervegs ved å trekke inn relevant litteratur. Kapittel 5 viser resultat frå analyse av fire kategoriar av ungdom, der eit spesielt fokus vil bli sett på unge med psykososiale vanskar og intellektuell funksjonsevne i normalområdet. Denne kategorien blir i analysen også kalla kategori 2. I innleiinga til dette kapitlet vil eg også seie litt om kva det vil seie å ha psykososiale vanskar.

Kapittel 6 er drøfting av funna i analysen, der eg samanliknar resultatata for unge i mi spesielle gruppe med heile materialet i tillegg til dei andre diagnosekategoriane.

I avslutninga oppsummerer eg hovudfunna i analysen, og ser hovudkonklusjonane i samband med det teoretiske utgangspunktet for oppgåva, før eg avrundar med implikasjonar for framtida.

## **Oppgåva sitt formål**

Emnet resiliens er viktig å forske på fordi det gir idear til korleis ein kan drive førebyggjande tiltak (Borge 2003:13). For å kunne førebyggje uheldig utvikling hos barn som er i det vi kan kalle risikosone, er det viktig å ha kunnskap om resiliensfremjande faktorar, kva det er som gjer at desse unge viser god tilpassing trass i vanskelege oppveksttilhøve. Desse barna/ungdomane kan gi oss viktig kunnskap om kva som er viktig å fokusere på når det gjeld forebygging av uheldig tilpassing, spesielt når det gjeld elevar som tek vidaregåande på særskilde vilkår.

## Kapittel 1. Teoretiske perspektiv

Fokus i mi oppgåve er tilpassing til vaksenlivet, og kva som verkar inn på god vaksentilpassing. I denne samanhengen er det nyttig å ha referanserammer som kan plassere analysen i ein teoretisk tradisjon. Eg vil sjå vaksentilpassing i eit systemperspektiv, som vektlegg det at utvikling skjer innanfor rammene av samfunnsmessige strukturar, som legg føringar mellom anna på den enkelte sitt handlingsrom. Urie Bronfenbrenner sin sosialøkologiske modell representerer eit systemperspektiv, som vektlegg det at utvikling skjer innanfor rammene av samfunnsmessige strukturar, som legg føringar mellom anna på den enkelte sitt handlingsrom. Eg vil starte dette kapitlet med å gjere greie for hovudtrekka i denne modellen.

Livsløpsperspektivet inneber at vi ikkje kan sjå tilpassinga til vaksenlivet som ei isolert hending, men som ein del av utviklinga gjennom heile livsløpet. Utviklinga startar allereie ved befruktinga, og overgangen til vaksenlivet er ein del av den kjeden av samanhengar og prosessar som starta ved befruktinga, og som er unik for kvart individ. Livsløpsperspektivet inkluderer også betydninga av den enkelte si handlingsevne, og balanserer slik mellom determinisme og voluntarisme. Giele & Elder (1998) framhevar fem prinsipp i livsløpstilnærming. Eg vil kort gjere greie for desse prinsippa.

Myklebust (2007a) har med desse to teoretiske utgangspunkta utvikla ein livsløpsmodell. Denne modellen vil eg bruke som omgrepsramme, for å gje ei oversikt over dei grunnleggjande faktorar som kan tenkast å innverke på vaksentilpassing. Myklebust sin modell opnar også for tilfeldigheter i livsløpet, eller sjansespel, som også må takast med i betraktninga når vi undersøker kva som verkar inn på tilpassing. Til dømes kan medfødde funksjonshemmingar eller trafikkulukker ha avgjerande innverknad på livsløpet.

Resiliens kjem til syne hos barn eller unge som viser vellukka tilpassing trass i oppleving av risikofylt miljø. Analysen min handlar om å finne ut av kva som verkar inn på god vaksentilpassing for unge som har eit meir utfordrande utgangspunkt enn mange andre. Etter livsløpsmodellen vil eg presentere dette perspektivet, og ulike modellar for å forstå resiliens.

Ei forklaring på avvik i sosiologien er stemplingsteorien. Det er ein fare for at særvilkårselevar med sine funksjonsvanskar kan bli stigmatiserte, til dømes på grunn av

avvikande åtferd, og dermed verte sitjande fast i ei avvikarrolle. Difor vil eg også presentere dette perspektivet.

Til sist i dette kapittelet vil eg konkretisere inn mot min analyse, ved å vise ein modell over dei viktigaste variablane i analysen, og relasjonane mellom dei.

## 1.1 Eit systemperspektiv på utvikling

I vår kultur blir gjerne det å meistre sett i samanheng med den enkelte sine individuelle evner til å meistre. Meistring har blitt sett på som eit spørsmål om personens individuelle ressursar og eigenskapar, eventuelt kompetansen til den profesjonelle hjelparen som skal bistå pasienten/brukaren. Dermed kan vi lett bli blinde for mindre synlege samanhengar som omgir individet (Heggen, 2007b:64). For å forstå og utforske utviklingsprosessar er det ikkje tilstrekkeleg å studere ein isolert enkeltperson. Utviklingsprosessar vert sette i gang, oppretthaldne, og gitt kraft og retning i sosiale møte mellom menneske. Samspel mellom menneske går føre seg i sosiale og kulturelle samanhengar som legg føringar på mellom anna den enkelte sitt handlingsrom (Gulbrandsen 2006:50). Plassering i sosiale strukturar er viktig i forhold til helse og sosial tilpassing, og difor er dette sterkt vektlagt i modellen (Myklebust 2007a:212).

Figuren viser korleis individ er plassert i sosiale og fysiske strukturar eller system. Bronfenbrenner sin sosialøkologiske modell er som sagt utgangspunkt for denne framstillinga. Bronfenbrenner vert rekna som ein av dei største inspiratorane for tverrfagleg livsløpsforskning (Myklebust 2007a:207). Den sosialøkologiske modellen var når den vart utvikla, ein reaksjon på ein for individfokusert sosialpsykologi (Heggen 2007b:66).

Den utviklingsøkologiske modellen er ein *systemisk* modell, noko som inneber at alle ledd er gjensidig avhengige av kvarandre. Dersom eitt ledd blir sett i bevegelse får det konsekvensar for resten av systemet, som i sin tur igjen verkar tilbake på det leddet som var utgangspunktet for bevegelsen. Alle ledda i modellen blir forma gjennom slik gjensidig påverknad, og ingen enkeltdel kan difor forståast uavhengig av dei andre (Gulbrandsen 2006:52).

Bronfenbrenner nyttar nemninga *fokuspersion* om personen som er i sentrum for vår interesse, og framhevar denne personen som utviklande og handlande, sjølv når personen er eit svært lite barn. Frå 1998 vart modellen betegna som ein bioøkologisk modell, noko som signaliserer

ei tydeleggjering av den aktive, utviklande personen si rolle i modellen (Gulbrandsen 2006:50).

Grunnstrukturane i Bronfenbrenner sin modell er mikro-, meso-, ekso- og makrosystema (Gulbrandsen 2006:53). Eg vil no gå litt inn på kva som ligg i desse strukturane.

*Mikrosystem* "Mikrosystem er et mønster av aktiviteter, sosiale roller og mellommenneskelige relasjonar (Gulbrandsen 2006:54)". Mikrosystemet dreier seg om eit miljø, der menneska er i direkte kontakt med kvarandre. Det omfattar dei nære situasjonane, og dei ansiktsnære relasjonane. Familien og heimemiljøet er eit slikt system. Barnet blir forma og påverka av miljøet i heimen der det veks opp. Korvidt barnet får vekse opp i trygge og stabile omgjevnader, med foreldre som evnar å sjå barnet og dets behov eller ikkje kan vere avgjerande for mellom anna psykisk helse og seinare vaksentilpassing.

*Mesosystemet*: "Et mesosystem omfattar forbindelsene mellom to eller fleire miljøer som den utviklende personen deltar aktivt i" (Bronfenbrenner 1979:25, referert i: Gulbrandsen 2006:58)". For unge kan dette til dømes vere samband mellom heim, skule, og jamaldringane i nabolaget.

Skule og lokalmiljø er døme på arenaer på mesonivå. Dette er viktige arenaer mellom anna for utvikling av individet si sjølvkjensle. Eit støttande lokalmiljø, og ein skule med eit miljø som gir trygge rammer for læring og utvikling kan til og med vege opp for vanskelege tilhøve i heimen. Dersom skulegangen derimot vert prega av nederlag og utstøting, kan det i verste fall føre utviklinga i ei negativ retning for den unge.

*Eksosystemet*: Eksosystemet består av samband og prosessar som finn stad mellom to eller fleire miljø, der minst eit av desse miljøa ikkje har fokuspersonen som deltakar, men som likevel indirekte påverkar prosessar i eit miljø der fokuspersonen er deltakar (Gulbrandsen 2006:59). Foreldre sin arbeidsplass er døme på eit miljø som indirekte verkar inn på tilhøva i heimemiljøet til barnet. Vi veit til dømes at barn av foreldre med høgare utdanning i større grad enn andre barn også tek høgare utdanning som vaksne. Elevar som har foreldre med lav utdanning sluttar oftare enn andre elevar (Markussen et al. 2006).

*Makrosystemet*: Dette systemet siktar til meir overordna rammer i samfunnet eller lokalsamfunnet, som politiske ordningar, økonomiske system, tradisjonar, kulturelt mangfald, livsstil, normer og ritual. Ei hovudvekt ligg på dei overordna ideologiane i samfunnet eller kulturen (Heggen 2007b:68). Makrosystemet gjennomsyrrar prosessane i alle dei øvrige

systema. Det kjem til uttrykk gjennom dagleglivet sine grunngevingar, i sosiale forhandlingar om mening, i gjensidige forventningar og vurderingar, og i veremåtar og praksisformer (Gulbrandsen 2006:62).

Demografiske tendensar må også reknast som makroforhold, som påverkar tilpassing. Eit døme er svingande fødselstal frå periode til periode. Dei unge i min analyse tilhøyrrer dei små fødselskulla frå slutten av 1970-åra. Dette gir ein periode med låge elevtal i vidaregåande opplæring. Små utdanningskohortar legg ikkje beslag på så store ressursar som meir talrike kull, og det skulle i teorien føre til at samfunnet kan gi eit betre tilbod til dei svakaste elevane (Myklebust 2001a).

I seinare versjonar av den økologiske modellen har Bronfenbrenner i aukande grad understreka eit femte nivå: *tidssystem*, som har mange likskapstrekk med det vi kallar eit livsløpsperspektiv (Myklebust 2007a). Livsløpsperspektivet understrekar at læring og utvikling er livslange prosessar.

## 1.2 Livsløpsperspektivet

Livsløpsperspektivet er ei ramme for forståing av prosessar over tid. Det som skapte livsløpsperspektivet, var at studiar syntes å vise at livsløpet vart påverka av store hendingar, spesielt i barne- og ungdomstida (Ringdal 2007:144). Livsløpsperspektivet plasserer folk i ein konkret historisk samanheng og i ei bestemt livsfase, og grip om dei strukturelle elementa som influerer menneske sine liv (Elder & Shanahan 1997: 20).

Å studere livets gang fra fødsel til død krever at forskeren retter blikket både mot den sosiale og den individuelle verden, for å undersøke de prosesser som knytter dem sammen. En vitenskapelig utforskning av de individuelle utviklingsbaner må kunne gjøre rede for hvordan livsløpet tar ny retning når både samfunn og lokalmiljø endres. (Elder & Shanahan 1997:19).

Livsløpsundersøkingar fokuserer på korleis individ går igjennom ulike stadier i livet, slik som overgangen mellom å bu heime og bu for seg sjølv, overgangen mellom skule og arbeid, eller overgang mellom arbeid og trygd (Ringdal 2007:144).



Glen Elder framhevar fem prinsipp i si livsløpstilhøring:

1. *Livslang utvikling*: Menneskeleg utvikling og aldring er livslange prosessar.
2. *Handlingsevne*: Dette prinsippet legg vekt på mennesket som aktivt, handlande og veljande. Individida konstruerer sitt eige livsløp ved hjelp av sine val og handlingar, innanfor rammene av sosiale og historiske kontekstar. Individ og grupper søker etter å dekke eigne behov, noko som fører til at dei aktivt handlar og organiserer livet sitt mot mål som til dømes økonomisk sikkerheit, søken etter tilfredsstillelse og å unngå smerte (Giele & Elder 1998:10).
3. *Lokalisering i tid og rom*: Individida sitt livsløp blir forma og skapt av den historiske kontekst dei erfarer. I samfunn i rask endring vil folk med forskjellig fødselsår kunne møte ulike historiske verdenar, som gir ulike muligheiter og avgrensingar (Elder & Shanahan 1997 :23). Til dømes innførte reform 94 nye muligheiter, men også nye avgrensingar for elevane som tok til i vidaregåande etter reformen, samanlikna med kulla som tok vidaregåande før reformen.
4. *Timing*: Same hendingar og erfaringar kan påverke individ på ulik måte, avhengig av når i livsløpet dei inntreffer. Timing kan sjåast som både passiv og aktiv tilpassing for å nå individuelle eller kollektive mål (Giele & Elder 1998:10). Når ei hending i livsløpet inntreffer kan vere tilfeldig eller bevisst planlagt, men uansett kan tidsplassering av overgangar i livsløpet vere viktig for utfallet. Det er til dømes relevant å sjå på når i livsløpet barna kjem. Å få barn for tidleg, før ein har fått utdanning eller etablert seg i arbeidslivet, eller før ein har etablert seg i eit stabilt forhold, kan vere utfordrande og gjere overgangen vanskelegare enn om barna kjem seinare.
5. *Samanvovne liv*: Dette prinsippet understrekar at vi lever livet i gjensidig avhengigheit av andre menneske, Nye relasjonar kan også verke inn og skape vendepunkt i livet. Til dømes kan det å få seg kjærast vere vendepunktet som får den unge ut av eit negativt spor (Rönka et al. 2002).

## **Livsløpstilnærming og livsstil**

Livsløpstilnærming er også brukt i analysen av ernæring og matpreferansar. På same måten kan ein også studere andre typar konsumentbaner, til dømes bruk av nikotin og alkohol. Her er det også snakk om overgangar inn og ut av konsumentbaner, til dømes røykedebut og røykeslutt. Dette må også sjåast i samanheng med nære og fjerne sosialhistoriske kontekstar (Myklebust 2007a:209). Vi veit til dømes at det er samanheng mellom tidleg røykedebut og seinare rusmisbruk/marginalisering.

## **Overgangar**

Teori og forskning omkring tilpassing peikar på at overgangen til vaksenlivet er ei periode som kan innebere særskilt grad av risiko og muligheiter for dei unge. Denne overgangen medfører i større grad krav om handlingsevne og autonomi. Dei unge når myndigheitsalder, med dei privilegium og det ansvar det inneber, dei flyttar heimanfrå og etablerer seg med kjærast, entrar arbeidslivet eller tek høgare utdanning (Masten et al. 2004:1072). Overgangen til vaksenlivet kan vere vendepunktet som får den unge inn på eit nytt og betre spor (Rönka et al. 2002:47). Overgangen si rolle i livsløpet blir ofte framheva i samband med resiliens, i tilfelle der unge som har erfart ein risikofylt oppvekst og allereie er inne i eit negativt spor, i overgangen til vaksenlivet kjem inn i ny og positiv utviklingsbane. Korleis har så overgangen vore for dei tidlegare særtilkårslevane i materialet eg skal bruke?

I analysen min ser eg på ungdom som har ulike funksjonsvanskar, og som kan ha spesielle utfordringar når det gjeld å meistre overgangen til vaksenlivet. Det som kan bli problematisk i samband med overgangar, er til dømes når overgangane er forseinka eller uteblir. Når den unge ikkje klarer å skaffe seg formell kompetanse, arbeid eller utdanning, og blir buande i barndomsheimen medan andre i jamaldringsgruppa etablerer seg på alle desse områda, så er det vanskeleg og ikkje det ynskjelege for denne aldersgruppa. Overgangen til vaksenlivet er forseinka, eller uteblir heilt.

## **Sjansespel**

Det tilfeldige ikkje har stor plass i livsløpsteori. Difor er der i livsløpsmodellen ei stipla pil som markerer sambandet mellom sjansespel og helse- eller velferdsovergangar. Det er likevel

ein tendens til at folk i retrospektive livshistorieintervju legg vekt på den rolla tilfeldige hendingar har spelt i livsløpet (Danielsen 2001 i: Myklebust 2007a:211).

Å gje rom for det tilfeldige i livet, minner oss om at vi aldri kan få full kontroll over dei forhold vi lever under. Sjansespel handlar om tilfeldige hendingar som ein ikkje har kontroll over, og som kan utløyse nye handlingskjeder med avgjerande innverknad på livsløpet (Myklebust 2007a).

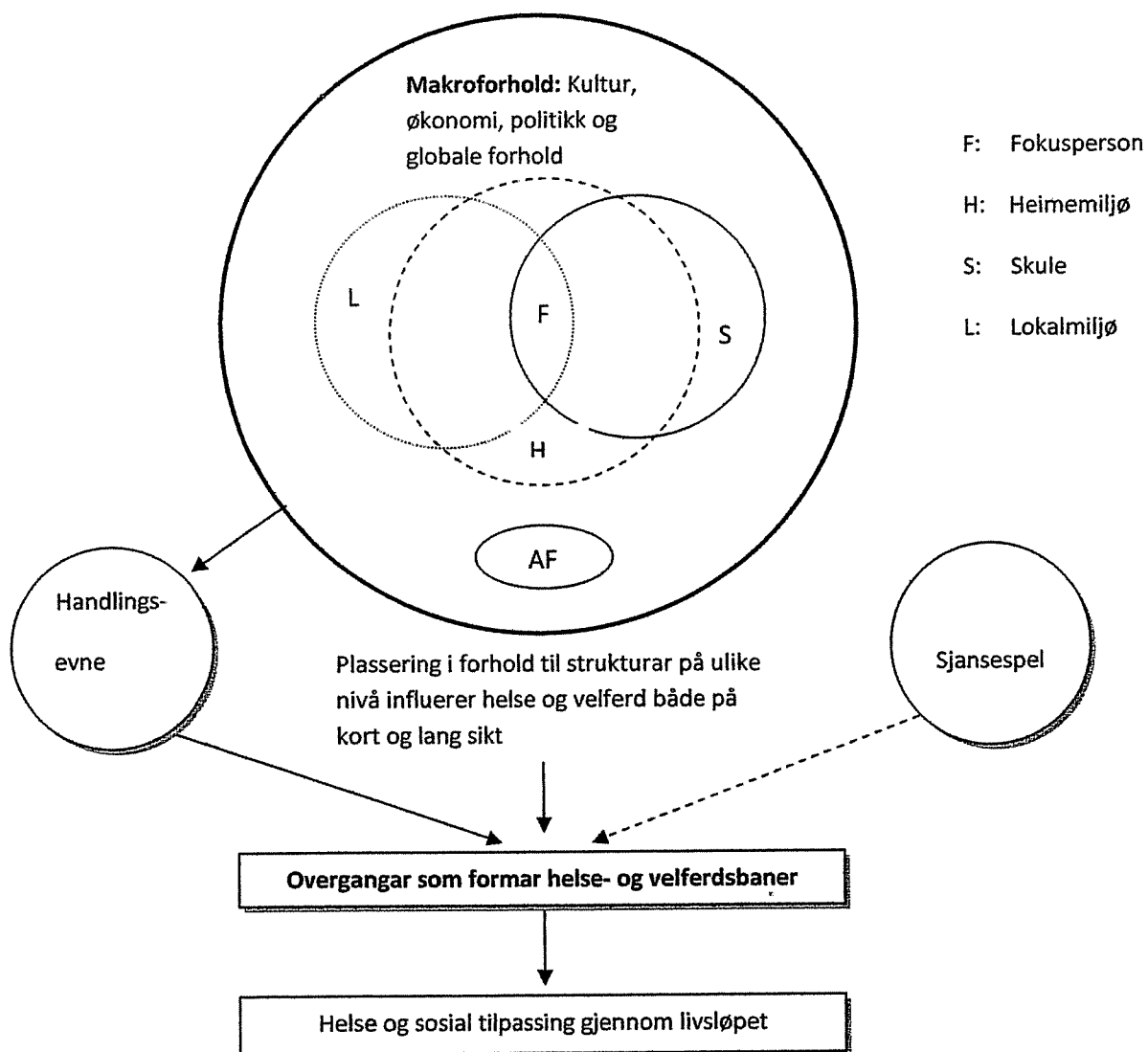
Å vere fødd med hjerneskode, eller kome ut for ei bilulukke er døme på tilfeldige hendingar som kan ha avgjerande innverknad på livsløpet. Tilfeldige hendingar kan sjølvstøtt også ha positive utfall, som til dømes det å møte ein ny partner. Å finne ein partner kan vere vendepunktet som får ein til å kome inn på eit nytt og betre spor (Rönka et al. 2002).

### **Ein livsløpsmodell**

Med bakgrunn i Bronfenbrenner sin sosialøkologiske modell, og Elder si livsløpstilnærming, har Myklebust (2007a:208) utvikla ein livsløpsmodell for helse og sosial tilpassing.

Livsløpsmodellen som eg no skal presentere er ei abstrakt framstilling av den teoretiske orienteringa i livsløpsperspektivet, ei orientering som gir retning for tenkinga kring helse og sosial tilpassing. Livsløpsmodellen er ein dynamisk modell, fordi tidsdimensjonen er sentral. Notidig situasjon bli sett i samanheng med forhold og faktorar som er knytte til tidlegare tidspunkt (Myklebust 2007a:207).

Myklebust minner om to overordna prinsipp i livsløpsperspektivet: For det fyrste at utvikling og aldring er ein livslang prosess, som startar allereie ved befruktinga. Allereie i mors liv er fosteret sårbart og kan bli påverka av mors og fars livsførsel. For det andre at livsløpet er sett saman av prosessar på ulike nivå. Fysiologiske, psykologiske og sosiale prosessar påverkar kvarandre gjensidig og influerer utviklinga på forskjellige område eller livsbaner, til dømes utdanning, arbeid, helse, fritid, pardanning og reproduksjon. I empirisk livsløpsforskning er det nettopp overgangane i kvar av desse banene som blir studerte .



Figur 1.1. Livsløpsmodell for helse og sosial tilpassing (Myklebust 2007a: 208).

## 1.3 Resiliens

### Kva er resiliens?

Resiliens er eit fornorska omgrep for det engelske ordet *resilience*. Omgrepet vert i ordbøker og i engelsk daglegtale brukt både om fysiske og menneskelege fenomen. Det kan tyde både å gjenopprette original form etter fysisk belastning, og den menneskelege evna til betring (Borge 2003:15).

Resiliens vert i denne samanheng brukt om barn/unge si motstandskraft mot å utvikle psykiske problem, og kjem til syne hos ungdom som viser vellukka tilpassing trass i oppleving av kriser og risikofylt miljø. Resiliens viser seg ved markerte individuelle skilnader hos barn i måten dei reagerer på risiko på, og framhevar eit nytt perspektiv på utvikling (Borge 2003). Rutter (2000 i: Borge 2003:15) definerer resiliens slik:

Resiliens er prosesser som gjør at utviklinga når et tilfredsstillende resultat, til tross for at barn har hatt erfaringer med situasjoner som innebærer en relativt stor risiko for å utvikle problemer eller avvik.

Tradisjonelt har det vore ein sterk tendens til å rette søkjelyset mot det som går gale (Borge 2003:13). Utviklingspsykologi med fokus på stadier i utviklinga, og samanhengar mellom korleis erfaringar i eit stadie påverkar utvikling i seinare stadier, kan verke deterministisk med tanke på barn som opplever psykososial risiko. Det er i dag ein allmenn observasjon at nesten annakvart barn som veks opp under sjølv dei vanskelegaste oppveksttilhøve, likevel klarer seg bra i livet (Borge 2003:13).

### Resiliens og risiko.

For at vi skal kunne snakke om resiliens, er det eit poeng at der må eksistere ein risikofaktor. Enkelte har prøvd å studere resiliens blant unge som ikkje er utsette for risiko, men slike studier må heller definerast som meir generell forskning på utvikling og tilpassing blant ungdom (Fergus & Zimmermann 2005:405). Positiv tilpassing i seg sjølv er altså ikkje nok for å kunne slutte seg til resiliens. Den unge må ha blitt utsett for ein eller annan risikofaktor som aukar faren for dårleg tilpassing, dersom det skal vere relevant å studere vernande faktorar (Fergus & Zimmermann 2005:405).

I denne samanheng er alle dei unge i materialet tidlegare særtilkårsselevar, som har funksjonsvanskar i ulik grad og av ulik art. Medfødde eller erverva funksjonsvanskar kan vere risikofaktor for uheldig utvikling. Min analyse vil også snevre seg inn mot elevar med psykososiale vanskar, som samtidig som det kan vere ein risikofaktor for uheldig utvikling i seg sjølv, også er ein indikator på opplevd risiko i miljøet.

### **Resiliens - Biologi eller miljø?**

Eit perspektiv er å sjå på resiliens som eit uttrykk for personlege eigenskapar hos den enkelte. Fleire fagfolk innan resiliensfeltet peikar på personlege eigenskapar, temperament og lynne, som avgjerande for om barn/unge viser resilient utvikling eller ikkje. Werner & Smith (2001) fann i sin studie at dei barna som viste ei resilient utvikling hadde temperamentsmessige trekk som framkalla positiv merksemd frå både familiemedlemar og framande menneske. Torgersen og Waaktaar (i: Borge 2007) seier at ein grunn til at det går bra med dei som har resiliente personlegdomstrekk, kan vere at dei har ein særeigen måte å reagere på når dei møter vanskar. Resiliente personar brukar godt humør, ein spøk, til å feie vekk problema, sjølv når ting er ille. Psykofysiologiske målingar viser at dette ikkje berre er tilsynelatande, organismen framstår som upåverka (Borge 2007:65). Meistringskompetanse og handlingsevne er individuelle faktorar som kan vere sentrale for korvidt den unge vil kunne unngå negative fylgjer av risiko (Fergus & Zimmermann 2005:399).

Eit anna perspektiv framhevar miljøfaktorar som årsaker til resiliens. Resiliens vil kunne oppstå dersom ein fjernar dei uheldige miljøfaktorane, årsakene til mistilpassing. Mennesket kan utfolde og utvikle seg, og ta igjen undertrykt vekst og utvikling, så sant dei uheldige tilhøva ikkje har vore for massive (Borge 2007:53).

Miljøfaktorar kan også verke inn på god vaksentilpassing. Til dømes kan foreldrestøtte, støtte frå andre vaksne den unge kan identifisere seg med, eller deltaking i positive fritidsaktivitetar verke resiliensfremjande (Fergus & Zimmermann 2005:399). Kva klassetype særtilkårsselevar blir plassert i på vidaregåande er eit anna døme på miljøfaktorar som kan ha innverknad på utvikling og tilpassing.

Resiliens må og forståast i forhold til ulike samfunnstilhøve og kulturar (Borge 2007:16). "Porten" til å lukkast er forskjellig i ulike samfunn og kulturar. I Noreg er utdanning ein slik port. Innanfor einkvar kulturell kontekst eksisterer det ulike nålauge, eller sosiale minstekrav som har med å gjere om ein utviklar resiliens eller ikkje (Borge 2007:16).

Dagens samfunn stiller store krav til den enkelte, ikkje minst fagleg og teoretisk. Å fullføre vidaregåande er blitt ei norm, noko sjølvst. Det å falle utanfor og ikkje meistre skulen på ein tilfredsstillande måte er dermed i dag eit større nederlag og langt meir alvorleg enn det var før reform 94.

### **Modellar for å forstå resiliens**

I resiliensforskinga er det vanleg å operere med tre forskjellige modellar for å forstå og forklare resiliens: Kompensasjonsmodellen, utfordringsmodellen og immunitetsmodellen (Fergus & Zimmermann 2005:401). Desse modellane forklarar korleis resiliensfremjande faktorar kan verke inn og hindre uheldig utvikling.

*Kompensasjonsmodellen* Denne modellen er definert ved at ein beskyttande faktor kan motverke ein risikofaktor (Fergus & Zimmermann 2005:401). Det kan til dømes innebere at ein set i verk tiltak for å erstatte noko som manglar. Til og med små tiltak kan ha god effekt, og tiltak på skulen kan vere til hjelp sjølv om ein ikkje får sett inn tiltak i heimen (Borge 2003:42). I materialet vårt har mange av elevane fått individuelle hjelpetiltak, til dømes får elevar med lese- og skrivevanskar spesialhjelp for å kompensere for det dei manglar.

*Vernemodellen* Vernemodellen fokuserer på at vernande faktorar kan ha indirekte verknad. Dette kan til dømes vere vernande faktorar i miljøet. Til dømes kan jamaldringsgruppa verke vernande og fremje utvikling av resiliens. Gjennom eit nettverk av vener og fritidsaktivitetar kan barnet utvikle sosial kompetanse, og dermed få auka sjølvtilit (Borge 2003:43). Det er derimot viktig å nemne at sosiale nettverk ikkje alltid bidreg til betre utvikling. Mobbing, kritikk og avvisning er negative sider ved sosiale nettverk, og difor er det viktig at barn i risikosone får mykje ros og oppmuntring frå vaksne, og Borge (2003) påpeikar at mykje av resiliensmekanismane ligg nettopp her.

*Utfordringsmodellen* Denne modellen set fokus på erfaringane som barn får gjennom det å meistre utfordringar som dukkar opp. Det at barn meistrar ei påkjenning på ein positiv måte, gjer at sjansen for å meistre ei ny utfordring seinare blir forsterka. Barnet får større sjølvtilitt gjennom det å meistre, og dermed kan nye påkjenningar prelle av, og barnet vil vekse seg sterkare og tryggare.

I denne modellen er lågt og høgt risikonivå assosiert med negativ utvikling, medan moderat risiko er relatert til mindre negativ eller positiv utvikling (Fergus & Zimmermann 2005:403). Dersom utfordringane og problema er for store frå byrjinga av, kan barnet kome inn i ein vond sirkel. Risikoen blir overveldande, og fører til eit negativt resultat (Borge 2003:44). Låg risiko kan vere fordelaktig for utviklinga, men risikoen må vere tilstrekkeleg utfordrande slik at den unge får utvikle meistringskompetanse (Fergus & Zimmermann 2005:403).

Rönka et al. (2002) seier at for at ein som ung/vaksen skal klare å meistre vanskelege vendepunkt, som til dømes arbeidsløyse eller helseproblem, så treng ein sjølvtilitt og kjensle av kontroll over eige liv, som igjen er avhengig av positive erfaringar i barndommen.

## **1.4 Avvik og stigmatisering**

Ei forklaring på avvik i sosiologien er stempelingsteorien. Den handlar om at avvik utviklar seg og blir forsterka ved at individ blir stempla eller stigmatisert som avvikarar (Repstad 1997). Ordet stigma er opprinneleg henta frå gresk, og refererer til kroppslege merke som vart laga for å uttrykkje at noko var uvanleg eller gale med den moralske statusen til den som var merka. Merka vart skorpe eller brende inn i kroppen, og annonserte at beraren var slave, kriminell, eller ein forrædar, ein vanæra person som andre burde unngå (Goffman 1963:1). Frå middelalderen er omgrepet nytta i ordet stigmatisasjon, som viser til fenomenet med at det oppstår spontane sår hos enkelte truande, på same stader på kroppen som der Jesus vart sårå ved avrettinga (Hauge 1997:374).

I dag blir omgrepet stigma brukt meir i den opprinnelege tydinga, men refererer då meir til den usynlege merking som består i at nokon vert utpeika som vanæra, snarare enn dei kroppslege bevisa på det (Goffman 1963:2). Den stempla blir tillagt generelle negative eigenskapar på grunn av avvikande åtferd, og får ikkje høve til å stå fram som eit individ med positive og negative eigenskapar. Folk ser berre brennemerket (Repstad 1997).



Ikkje alle uønska eigenskapar eller særtrekk verkar stigmatiserande, men berre dei som ikkje stemmer med dei stereotype oppfattingane vi har av korleis ein gitt type individ bør vere. Ein eigenskap eller åtferd som verkar stigmatiserande for ein person, treng ikkje ha den effekten for eit anna. Åtferd som verkar stigmatiserande på ein person kan til og med verke positivt bekräftande for ein annan. Åtferda er dermed ikkje verdsett eller devaluert i deg sjølv (Goffman 1963:3). Til dømes kan det herske ulike forventningar i samfunnet til jenter og gutar. Åtferd som er sosialt akseptert, og kanskje til og med ynskjeleg og forventa for eitt av kjønna, kan verke stigmatiserande for det andre.

Omgrepa stempling og stigmatisering blir gjerne brukt om einannan, men ei sontring mellom desse omgrepa understrekar at ein ser på avvik som ein prosess. Dersom ein nyttar omgrepa på denne måten omhandlar stempling den prosessen som inneber at ein vert utpeika som avvikar av andre, medan stigmatisering inneber at ein opplever seg sjølv som avvikar og går inn i avvikarrolla (Hauge 1997:374).

Edwin Lemert (1951 i: Hauge 2001:102) prøvde å belyse korleis sosiale reaksjonar på avvik kan påverke den framtidige åtferd – korleis dei kan fjerne eller nærme åtferda til det ”normale”. Lemert innførte sontringa mellom det han kalla primære og sekundære avvik. Primære avvik representerer dei avvik som utøvaren sjølv ser på som akseptabelt og innanfor det normale. Avvik blir her både av utøvaren og omgivnadene sett på som tilfeldige unntak frå biletet av utøvaren som hovudsakleg ”normal” og veltilpassa. Dersom avvika held fram vil derimot reaksjonane og haldningane frå omgivnadene endre seg. Utøvaren vil bli sett på med større skepsis, avvika blir sett på som ein eigenskap ved utøvaren. Det blir stadig vanskelegare for utøvaren å oppretthalde biletet av seg sjølv som ”normal” og veltilpassa, og han vil til slutt godta omverda sitt syn på seg sjølv. Sekundære avvik er åtferd som spring ut av at utøvaren er gått inn i rolla som avvikar. Når han har godteke rolla omverda har gitt han, vil aktøren ha få motforestillingar mot å leve opp til forventningane (Hauge 2001).

Stigmatisering har på denne måten to konsekvensar:

- 1) Stemplinga fører til endra sjølvoppfatting. Når ein stadig opplever at andre trur at ein er spesiell, kan ein lett kome til å tru det sjølv. Ein får lav sjølvkjensle og kan til slutt byrje å leve opp til det alle seier, sjølv om ein kanskje ikkje var slik i utgangspunktet. Dette blir også kalla ein sjølvoppfyllande profeti.

2) Stemplinga fører til ein endra sosial situasjon. Dette kan til dømes vere sosial isolasjon, vanskar med å få arbeid, å bli møtt med mistenksamheit og diskriminering (Repstad 1997).

Både endra sjølvoppfatting og endra sosial situasjon kan føre til at ein blir sitjande fast i ei avvikarrolle, og ein kjem inn i ein sirkel av negative erfaringar som kanskje kunne ha vore unngått dersom ein ikkje hadde fått stempel som avvikar.

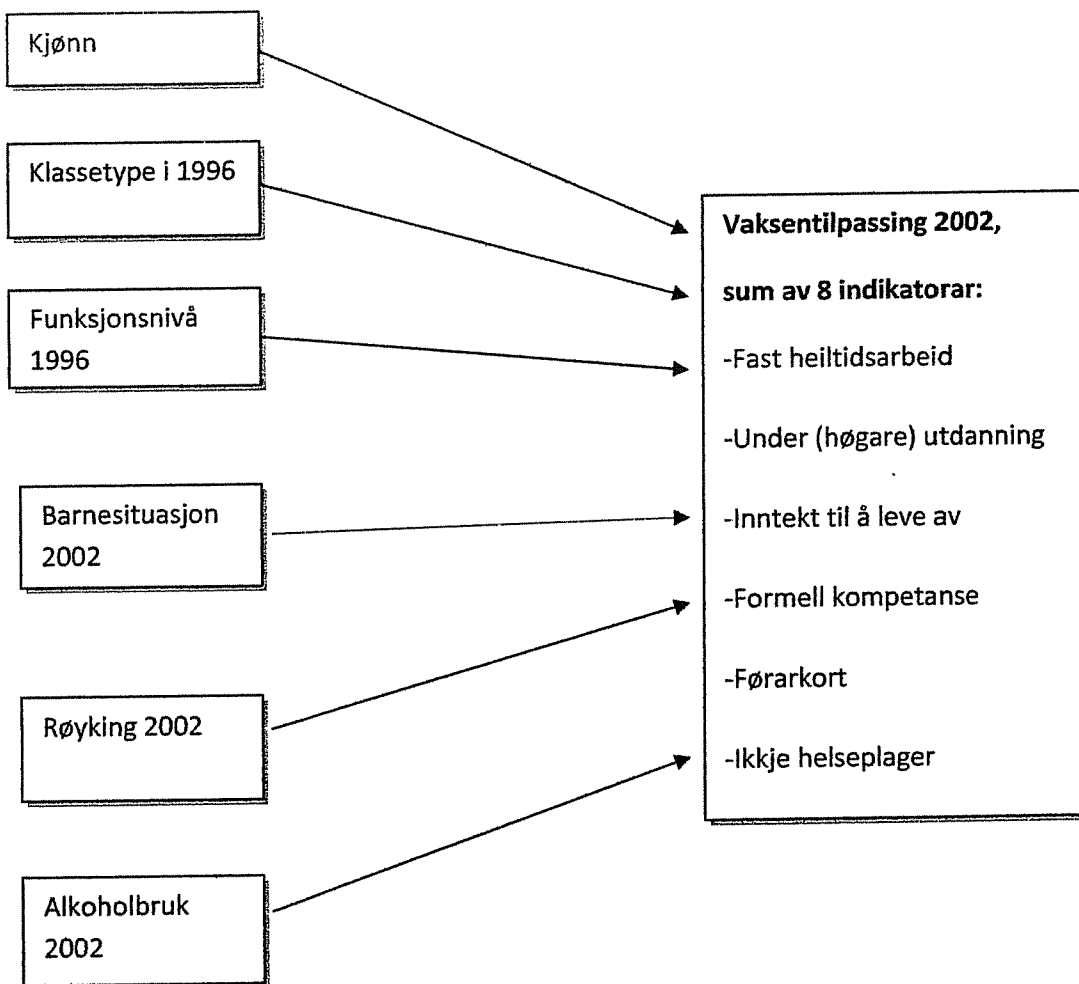
Korleis er det å vere særvilkårselev i forhold til stigmatisering? Er det å vere særvilkårselev eit stempel som blir hengande ved den unge, for så å påverke den enkelte si sjølvoppfatting? Kan det å vere særvilkårselev i seg sjølv vere eit stempel som gjer det vanskelegare å oppnå ei god tilpassing? Dersom det å vere særvilkårselev kan verke stigmatiserande og føre eleven inn i ei avviksrolle kan vi tenkje oss at det vil føre til dårlegare vaksentilpassing enn funksjonsnivå skulle tilseie.

Ein del av analysen min vil som tidlegare sagt dreie seg spesielt om elevar med psykososiale vanskar. Det er grunn til å tru at desse elevane i tillegg til det å vere særvilkårselevar kan vere spesielt utsette for stemplingsmekanismer, i og med at problem kring åtferd og samhandling med andre kan vere tydeleg utad.

Og finst det element som kan forsterke avvikarstempelet ved det å vere særvilkårselev? Har til dømes klassetype noko å seie for korleis vaksentilpassinga blir? Er elevar som går i spesialklasse meir utsette for stempling og stigmatisering enn elevane som går berre i ordinærklasse?

## 1.5 Variabelmodell

Eg vil no vise ein modell over dei viktigaste variablane i analysen. Den er forma som ein årsaksmodell, der pilane viser at analysen vil dreie seg om å måle korleis variablane til venstre innverkar på vaksentilpassing i 2002.



*Figur 1.2. Modell for samanhengen mellom vaksentilpassing og utvalde uavhengige variablar.*

## Om variabelmodellen

Kva verkar inn på vaksentilpassinga for tidlegare særtilkårsselevar?

I det eg har kalla vaksentilpassing 2002 inngår åtte indikatorar som til saman gir eit bilete av kvar enkelt si tilpassing til vaksenlivet. Det er vaksentilpassinga til desse unge i 2002, 7-8 år etter at dei starta på vidaregåande som er i fokus. Eg har valt ut desse indikatorane og konstruert ein indeks for vaksentilpassing. Ein indeks er eit samlemål, i denne samanheng eit samlemål på vaksentilpassing. I kapittel 3 kjem ei utgreiing om denne indeksen, og litt generelt om korleis ein konstruerar slike indeksar.

Min indeks er sett saman av åtte indikatorar som til saman gir eit bilete av den enkelte si tilpassing til vaksenlivet. Positivt utslag på ein indikator er definert som mest ynskjeleg i høve vaksentilpassing, og gir dermed utteljing. I kapittel 3 vil eg også diskutere desse variablane og bruken av dei i ein tilpassingsindeks.

Til venstre i variabelmodellen har vi dei uavhengige variablane, faktorar som kan tenkjast å påverke vaksentilpassing. Nokre av desse variablane har vi informasjon om frå det fyrste året på vidaregåande, i 1996. Det gjeld klasstypa, funksjonsnivå, og sjølvstøtt kjønn.

Når det gjeld barnesituasjon, røyk og alkohol så har vi informasjon om desse berre i 2002-materialet. Vi har derimot informasjon om når den unge eventuelt fekk barn, og når dei tok til å røyke. Det vil seie at vi har data som plasserer desse indikatorane forut i tid i forhold til tilpassinga, som er målt i 2002. Debut for alkoholbruk er ikkje tidfesta i materialet, men det er grunn til å anta at dei som bruker alkohol i 2002 starta tidlegare.

## Kapittel 2. Metode

Metodekapittelet i denne oppgåva vil bli spesielt i forhold til andre oppgåver der studentar sjølve innhentar materiale. Eg har ikkje eigne data, men er i analysen avhengig av det andre har gjort før meg. Difor vil metodekapittelet dreie seg om å omtale prosjektmaterialet eg har fått tilgang til, og metoden som er brukt for innsamling av data i dei prosjekta. Eg vil i dette kapittelet også greie ut om kva som ligg i nemninga særtilkårsselev.

### 2.1 Om prosjektet

Møreforskning og Høgskulen i Volda tok hausten 1995 til med arbeidet i prosjektet *Reform 94-særskilt tilrettelagd opplæring*. Oppdragsgjevar var KUF (Kvalsund og Myklebust, 1998b). Våren 1996 vart det samla inn to datasett i prosjektet. Det eine var *grunnmaterialet* for den longitudinelle studien, og omfatta i alt 760 særtilkårsselevar i vidaregåande opplæring (Båtevik 2002:21). I tillegg vart det samla inn opplysningar om elevar som ikkje var representerte i materialet, dvs alle særtilkårsselevar i dei aktuelle fylka som tok til i vidaregåande opplæring i 1994 eller 1995 (2014 elevar) og kven av desse som framleis var i opplæring våren 1996. Dette vert kalla *totalmaterialet* (Båtevik 2002:21).

Det vart innhenta informasjon om dei 760 særtilkårsselevane i grunnmaterialet ein eller to gongar i året, frå og med våren 1996, til og med vinteren 2001/2002. To kohortar av særtilkårsselevar var med: (1) Kohorten av avgangselevar frå ungdomsskulen hausten 1994, frå tre fylke: Møre og Romsdal, Nord-Trøndelag og Hedmark, og (2) avgangselevar i 1995 frå ungdomsskulen i dei føregåande tre fylka, i tillegg til Finnmark, Rogaland og Oslo. Informasjon vart innhenta ved hjelp av spørjeskjema som vart utfylt av klassestyrar ein gong kvart semester.

Prosjektet *Vaksenliv på særtilkår? Vegen ut i samfunnet for elevar med særskilt tilrettelegging i vidaregåande* (Båtevik 2002:7) var ei oppfølging av prosjektet, der ein i 2002 undersøkte korleis overgangen til vaksenlivet hadde fungert for dei same ungdommane. I denne oppfølgingsstudien lukkast dei ansvarlege for prosjektet gjennom intervju å få informasjon om 494 av desse særtilkårsselevane, og det er desse som er utgangspunktet for min analyse, i og med at det er vaksentilpassing som er i fokus.

### **Kva vil det seie å vere særtilkårsselev?**

Kven er så gruppa av særtilkårsselevar, elevar som får vidaregåande opplæring på særskilde vilkår? Kvalsund & Myklebust (1996) nemner nokre av dei mest sentrale gruppene av særtilkårsselevar: For det fyrste er det snakk om elevar som søker og får særskilde opplæringsvilkår etter Lov om vidaregåande opplæring (LVO) § 11, tredje og fjerde ledd. Slike vilkår kan også leggjast til rette etter Lov om fagopplæring i arbeidslivet, der det er heimla opplæring etter lærekontrakt med avvikande kontraktinnhald. Sakkunnig vurdering må ligge føre i begge tilfelle. Kravet i opptaksføreskriftene er i desse tilfella at elevane må vere sakkunnig vurderte til å ha ”omfattende behov for tilrettelagt opplæring utover de differensieringstiltak som den vidaregåande skolen til vanlig tilbyr” (KUF 1993, §6, fjerde ledd, I: Kvalsund & Myklebust 1996:101). Dette er den største delen av elevgruppa i analysen min, og det er her vi vil finne elevar med dei tyngste funksjonshemmingane.

Ein annan kategori særtilkårsselevar er elevar som søkte på ordinære vilkår – eller som søkte på særskilde vilkår utan å få det - men som undervegs i vidaregåande opplæring utvikla faglege eller sosiale problem som er slik at dei likevel blir vurdert med tanke på særtilkår i opplæringa. Her blir det gjort enkeltvedtak av rektor på grunnlag av Lov om vidaregåande opplæring (Kvalsund & Myklebust 1996:102).

Ei tredje gruppe er elevar som søkte om særtilkår med spesialpedagogisk grunngeving, men som likevel seinare er registrerte i skulen som elevar med ordinære vilkår. Grunnen til dette kan vere manglande ressursar i skulen, eller at eleven har gjort slik fagleg og sosial framgang at særskilt tilrettelegging ikkje lenger er naudsynt i same omfang (Kvalsund & Myklebust 1996:102).

Ei enkel registrering av diagnoser viser at vel tredjedelen av særtilkårsselevane har generelle lærevanskar, dei fleste av desse har mildare former for psykisk utviklingshemming. Vel femtedelen har lese- og skrivevanskar, og knapt femtedelen har psykososiale vanskar (Kvalsund & Myklebust 1998a:66). Sjå også vedlegg 1, spørsmål 12.

## **2.2 Om longitudinelle studiar**

Når vi i samfunnsvitskapen studerer liv og livsløp, er det opplagt at tidsdimensjonen må bli sentral. Sosiale prosessar utspelar seg over tid, og forskingsopplegget må difor prøve å fange

opp denne dynamikken. Det gjer ein best med å utnytte styrken i longitudinelle data (Myklebust 2001b:35).

I longitudinelle design fylgjer ein dei same observasjonseiningane (informantane) over tid. Longitudinelle studiar blir også kalla panelstudiar, og i enkelte samanhengar også kohortstudiar og oppfylgjingsstudiar (Skog 2004:74).

Prospektive design startar undersøkinga på eit bestemt tidspunkt, og fylgjer så informantane framover i tid, i motsetnad til retrospektive design, som innhentar opplysningar om ting som har skjedd forut for fyrste intervjutidspunkt (Skog 2004:75).

Prosjektet som eg har fått innhenta informasjon frå har eit typisk prospektivt longitudinelt design, med retrospektive innslag. Rundt årsskiftet 2000 vart foreldre til informantane i prosjektet bedne om å gje opplysningar om tidlegare hendingar, som til dømes skuleskifte og utdanningsavbrot, noko som er døme på eit retrospektivt innslag i studien. Eit anna retrospektivt innslag er når dei unge vart intervjuet i 2002, med det formål å kartleggje notidig situasjon i detalj. Då fekk respondentane også fortelje om tidlegare skulegang og vurdere korleis ordninga med særvilkår hadde verka (Myklebust 2001b:39).

Myklebust (2001b:40) seier at longitudinelle forskingsopplegg har to hovudformål: 1) å vise korleis situasjonar, forhold og vilkår er stabile eller endrar seg over tid. Og 2) å seie noko om korleis ulike forhold, vilkår og tilpassingar innverkar på kvarandre.

Gjelsvik (2007:34) framhevar fordelane med longitudinelle studiar når det gjeld forskning på resiliens. Ved hjelp av prospektive studiar kan ein presisere tidspunkt for variablar sin inntreden i større grad enn retrospektive studiar, fordi ein fylgjer individa si utvikling framover i tid (Rutter 1988 i: Gjelsvik 2007:34). Slik kan ein meir nøyaktig vurdere effekten av variablar som ein går utifrå er verksame på ulike tidspunkt i utviklingsløpet (Luthar, 2006 i: Gjelsvik 2007:34). Ein kan med andre ord undersøke om den tidsmessige rekkefølga av årsak og verknad er som den skal vere, ifylgje hypotesen ein ynskjer å teste ut. Dessutan får ein høve til å studere den temporale strukturen nærare. I enkelte høve opptrer verknaden umiddelbart, medan det i andre tilhøve er snakk om meir komplekse prosessar som tek tid. Dette kan ein kartlegge nærare i longitudinelle design, dersom ein berre har eit tilstrekkeleg tal observasjonstidspunkt (Skog 2004:78).

Ein annan fordel med longitudinelle studiar er at ein ved å fylgje kohortar over tid, ikkje berre kan registrere med kva frekvens ein risikofaktor A (psykososiale vanskar) blir fulgt av

utviklingsutfall B (dårleg vaksentilpassing), men også i kva tilfelle dette *ikkje* skjer. Ved slik kartlegging kan longitudinelle studiar auke forståinga for kvifor risikoeksponering fører til dårleg tilpassing for nokre, men ikkje for alle (Gjelsvik 2007:34).

### Fråfall og representativitet

Eit problem i mange longitudinelle studiar er fråfall. Ikkje alle informantar som blir trekte ut er villige eller i stand til å ta del i undersøkinga (Skog 2004:77). I særtilkårsprosjektet var svarprosenten for det totale materialet høg. Totalt fekk forskarane inn informasjon om 2014 særtilkårslevar i den fyrste runden med innsamling, noko som utgjer 90% av det totale talet på særtilkårslevar frå desse inntakskulla og fylka. Dette (total-)materialet inneheldt langt færre variablar enn suppleringsmaterialet, som seinare vart samla inn med seks månaders mellomrom (Kvalsund & Myklebust 1998b:40).

Eit anna problem er at informantar fell ut av undersøkinga undervegs. Det kan vere vanskeleg å oppspore deltakarane ved seinare datainnsamlingar, og sjølv om ein klarer å oppspore dei, så er det ikkje sikkert dei er villige til å vere med lenger (Skog 2004:78). For særtilkårsprosjektet var fråfall eit problem når det gjaldt grunnmaterialet på 760 elevar, som utgjer berre 38% av totalmaterialet på om lag 2000 (Kvalsund & Myklebust 1998b:40). Når det gjeld *vaksenlivsprosjektet*, der ein undersøkte korleis vaksentilpassinga hadde vore for desse unge, er derimot svarprosenten god. I løpet av vinteren 2001/2001 vart det gjennomført intervju med 495 av dei 642 ungdommane som forskarane lukkast i å oppspore. Dette gjev ein svarprosent på 77,1 (Båtevik 2002:18).

Fråfall treng derimot ikkje vere eit stort problem dersom fråfallet er like stort i alle grupper, men dersom fråfallet er selektivt får ein lett skeivskap i resultatet (Skog 2004:78). I denne samanheng kan det vere kritisk om vi til dømes manglar opplysningar om særtilkårslevar som sluttar på skulen og hamnar i miljø prega av stoffmisbruk og kriminalitet (Myklebust 2001b:50).

Problemet med låg svarprosent er mindre om ein kan kontrollere om grunnmaterialet avvik frå totalmaterialet på sentrale variablar. Om der er skeivskap er den ikkje så alvorleg når vi veit kva retning han har (Kvalsund & Myklebust 1998b:40). I dette prosjektet avvik grunnmaterialet lite frå totalmaterialet når det gjeld mellom anna kjønn og studieretning. Det klaraste avviksmønsteret er at det var relativt fleire elevar med tyngre funksjonsvanskar i det



materialet som vart fulgt gjennom vidaregåande, enn for særtilkårsselevar generelt sett (Kvalsund & Myklebust 1998b:41). Elevane i min analyse har altså eit noko vanskelegare utgangspunkt enn fleirtalet av særtilkårsselevar.

Når det gjeld intervjumaterialet frå 2002, der knappe 500 tidlegare særtilkårsselevar vart intervjuet, så ligg dette tett opp til grunnmaterialet når det gjeld variablar som kjønn, klassetype og studieretning. Båtevik (2002:22) konkluderer med at intervjumaterialet i stor grad er representativt for grunnmaterialet frå 1996.

### **Paneltilvenjing**

Eit anna problem ved longitudinelle studiar er at måling og registrering i seg sjølv kan ha effekt på informantene, og difor føre til endringar over tid. I samband med min analyse er dette ikkje noko problem, i og med at det i perioden frå 1996 til 1999 er klassestyrarane som har gitt opplysningar om kvar enkelt elev. Elevane sjølve hadde ikkje direkte forskarkontakt. I vaksenlivsprosjektet som starta i 2002 hadde derimot forskarane direkte kontakt med elevane, men for dei fleste var det snakk berre eit intervju (Myklebust 2001b:51).

### **Hugseproblem**

Eit problem med retrospektive studier kan vere at informantar har problem med å hugse. Erindringar om fortida kan vere upålitelige fordi dei har ein tendens til å bli farga av ting som har skjedd seinare i livet (Skog 2004:75). Dette gjeld spesielt i undersøkingar med lange hugseintervall (Myklebust 2001b:51). Til dømes kan ein som har eit stort alkoholmisbruksproblem i vaksen alder kunne omfortolke opplevingar i barne- og ungdomstida og gje eit overdrive bilete av problem i denne fasen (Skog 2004:75).

Men det er her viktig å skilje mellom ulike typar av data. Til dømes er tidspunkt for barnefødsler eller alder for røykedebut enklare å hugse korrekt enn motiv for handlingar aktøren tidlegare har utført. I livsløpsforskning er det særleg viktig å tidfeste hendingar, handlingar og overgangar (Myklebust 2001b:52).

### Kapittel 3. Vaksentilpassing

Når eg i denne samanhengen vil studere resiliens, og finne ut av kva som verkar inn på vaksentilpassinga, må eg fyrst finne eit mål på vaksentilpassing. Kva er ei vellukka tilpassing? Kva variablar er relevante å studere når ein ynskjer å finne ut om den unge har hatt ei god tilpassing til vaksenlivet?

Eg har studert variablar som finst i materialet, og vurdert korleis dei fungerer, om dei er gode nok indikatorar på vaksentilpassing samla sett. I denne samanheng er utveljing av variablar også avgrensa av kva vi har av informasjon i materialet.

Dei utvalde variablane inngår så i ein indeks for vaksentilpassing. Ein indeks er eit samansett mål, og indekskonstruksjon inneber at vi slår saman fleire variablar til ein ny indeks (Hellevik 2002:308). Variablane som inngår i indeksen kallar vi *indikatorar* (Grønmo 2004:272).

Formålet med å lage ein indeks er at vi reduserer talet på variablar i analysen. I staden for å ta for meg ein og ein variabel og sjå korleis ulike faktorar verkar inn på kvar enkelt variabel, så har eg laga eit samlemål sett saman av enkeltvariablar som seier noko om ulike sider ved vaksentilpassing. Den nye variabelen er eit samlemål på vaksentilpassing, og vi kan dermed finne ut av korleis ulike faktorar påverkar vaksentilpassinga totalt sett.

Eg vil no diskutere variablane som inngår i indeksen, med å trekke inn relevant litteratur. Eg vil også vise til korleis frekvensfordelinga på kvar enkelt variabel ser ut.

Det er ein viss fare for at indeksen kan favorisere eit av kjønna, difor vil eg undervegs sjekke korleis kjønnsfordelinga er på kvar enkelt variabel.

### 3.1 Arbeid

Elevane fekk spørsmål om kva dei driv med for tida, om dei er i arbeid, under utdanning eller gjer på noko anna. Dei som svarte at dei var i arbeid vart bedne om å utdjupe om det var snakk om fast heiltidsarbeid, fast deltidsarbeid osv (sjå vedlegg 2, spørsmål 1.)

Å skaffe seg arbeid er ein viktig del av tilpassinga til vaksenlivet. I denne samanhengen ser vi på det å ha fast heiltidsarbeid som det mest ynskjelege, og fast heiltidsarbeid gir dermed utteljing.

53% av dei tidlegare særtilkårsselevane har klart å skaffe seg fast heiltidsarbeid i 2002. Å ha arbeid er viktig for å ha inntekt til å leve av, men også når det gjeld inkludering i samfunnet. Å gå arbeidsledig lenge i ung alder kan vere starten på ei lang ledigheitskarriere, starten på ei marginalisering i forhold til arbeidslivet for ei lang periode, og kanskje for alltid (Markussen et al. 2006). Heggen og Øia (2005) seier likeeins at marginalisering kan dreie seg om prosessar relatert til arbeidsløysing av ei viss varigheit, som medfører meir permanent ekskludering frå arbeidsmarknaden.

#### Arbeid og kjønn

Jenter som har fått barn tidleg og av den grunn ikkje var i arbeid på intervju tidspunktet, vil kunne kome dårleg ut når det gjeld denne variabelen.

Tabell 3.1. Prosent elevar som har fast heiltidsarbeid, fordelt etter kjønn.

	Jenter	Gutar
Fast heiltidsarbeid	39	61
Total	100 (190)	100 (304)

Vi ser at to femtedeler av jentene, mot tre femtedeler av gutane var i fast heiltidsarbeid på intervju tidspunktet.

Med utgangspunkt i Levine og Nourse (1998) peikar Båtevik (2004) på at overgangen til vaksenlivet får ulik karakter for gutar og jenter, fordi arbeid ikkje er einaste vegen over til vaksenlivet. Kanskje bør ein vere meir opptekne av kva den enkelte er aktivisert med på eit

breiare plan, slik at det å ha omsorgsoppgåver for egne barn, og det å vere under utdanning blir rekna som ein aktivitet, ikkje ein "passivitet". I tilpassingsindeksen gir det å vere under utdanning eller i fast heiltidsarbeid utteljing, men ikkje det å vere heimeverande med barn.

### 3.2 Økonomisk sjølvstende

I indeksen inngår denne variabelen som seier noko om korvidt den unge har skaffa seg ei inntekt som er til å leve av. Det vil seie om han eller ho er økonomisk sjølvstendig, og ikkje avhengig av bidrag frå foreldre eller andre for å klare seg økonomisk.

Dei unge fekk spørsmål om kva som er viktig for at dei skal klare seg økonomisk i kvardagen. Som oppfølgingsspørsmål fekk dei svaralternativa *lønn frå eige arbeid, pengehjelp frå foreldre og sysken, stipend eller studielån, trygd eller sosialstøtte, eller lønna til samboer/ektefelle*. (sjå vedlegg 2, spørsmål 6).

Fordelinga viser at 67% av dei tidlegare særvilkårselevane klarer å leve av løna frå eige arbeid. Supplerande analyser viser at få av desse er avhengig av andre inntekter for å klare seg.

Det å ha arbeid tel positivt for tilpassinga, men dersom det er sånn at inntekta frå dette arbeidet ikkje er til å leve av, så tyder det at den unge framleis er avhengig av andre sitt bidrag for å klare seg. Ein del av det å meistre overgangen til vaksenlivet er å bli sjølvstendig, også når det gjeld å forsyte seg sjølv. Dersom ein som 24-åring har arbeid som hovudaktivitet, men ikkje klarer å leve av dette arbeidet, er ein i ein situasjon som er uholdbar på sikt.

Vi skal no sjå om der er skilnader mellom kjønna når det gjeld økonomisk sjølvstende.

## Økonomisk sjølvstende og kjønn

Tabell 3.2. Prosent elevar som kan leve av løn frå eigen arbeid, fordelt etter kjønn.

	Jenter	Gutar
Kan leve av eige arbeid	57	73
Total	100 (190)	100 (304)

Vi ser av tabellen at knapt tre femtedelar av jentene kan leve av løn frå eige arbeid, mot nesten tre fjerdedelar av gutane. Dette kan stemme med det vi var inne på i førre avsnitt, at jenter som får barn i større grad enn gutane har omsorgsoppgåver for eige barn, og dermed fell utanfor arbeidsmarknaden for ei tid. Dersom desse då ikkje har vore lenge nok i arbeid før fødselen til å opparbeide seg rett til fødselspengar, så vil dei dermed vere avhengige av ein eventuell sambuar/ektefelle si inntekt, eller eventuelt trygd/sosialstønad for å klare seg.

Vi veit også at fleire kvinner enn menn arbeider i deltidstillingar. Det finst fleire deltidstillingar i tradisjonelle kvinneyrke, og inntekta frå ein deltidjobb kan vere vanskeleg å leve av. Det er også framleis slik at tradisjonelle mannsyrke er betre betalt enn kvinneyrke.

### 3.3 Formell kompetanse

Elevane skulle her svare på om dei har oppnådd formell kompetanse, som studiekompetanse, fagbrev eller noko anna (sjå vedlegg 2, spørsmål 29). Å fullføre vidaregåande og få formell kompetanse er ynskjeleg med tanke på vaksentilpassing. Formell kompetanse i form av til dømes fagbrev eller studiekompetanse opnar dører for vidare utdanning eller for å få arbeid. Vel 45% av særvilkårselevane har oppnådd formell kompetanse.

I dag er det blitt slik at det å fullføre vidaregåande skule er blitt ei norm, eit krav. Med reform 94 vart det innført ein rett til å ta vidaregåande opplæring. Litt forenkla kan vi seie at når et er slik at dei fleste fullfører vidaregåande, så påverkar det også arbeidsmarknaden sine krav til kvalifikasjonar.

Vi kan seie at det går inflasjon i utdanning. Når utdanning som tidlegare var eit privilegium for dei få, plutselig blir tilgjengeleg for alle, så får den ikkje lenger same verdi. Markussen et al. (2006) påpeikar at når utdanning blir eit universelt gode, noko alle tek, minkar sjansane for å gjere karriere gjennom arbeidslivet. Når mange får utdanning, blir krava til utdanning på arbeidsmarknaden endå større, og til slutt krevst det utdanning også for jobbar der det tidlegare ikkje var naudsynt. Dette gjer det endå verre for dei som ikkje klarer å skaffe seg formell kompetanse:

Arbeidslivets behov for kompetanse og omstillingsdyktig arbeidskraft har i betydelig grad gjort vidaregåande opplæring til et minimumskrav for vellykket inntreden i arbeidsmarkedet for unge. (...) Dersom man ikke gir barn og unge et solid læringsfundament, kan man risikere at de forsvinner ut av både skole og arbeidsliv med de individuelle og samfunnsøkonomiske kostnadene det kan medføre. (NOU 2003: 16: 38, referert i Markussen et al., 2006).

Det å fullføre vidaregåande er i dag blitt så viktig, at dei som ikkje maktar å skaffe seg formell kompetanse på vidaregåande nivå, risikerer å bli ståande sist i køa når det gjeld å konkurrere i arbeidsmarknaden. Det finst sjølvsagt unntak, og på stader der det framleis finst tradisjonelle arbeidsplassar for ufaglærte kan det vere ein sjanse til å få arbeid med inntekt til å leve av.

Vidare kan kravet om konformitet og det å prestere legge stort press på dei unge i vidaregåande, og eitkvart teikn på at ein strevar sender signal både til ein sjølv og andre om at ein ikkje held mål. Dette kan endre måten den unge ser på seg sjølv og evnene sine, noko som igjen kan påverke kva spor ein kjem inn i og korleis ein meistrar overgangen til vaksenlivet. (Crosnoe 2007:118).

### **Formell kompetanse og kjønn**

*Tabell 3.3. Prosent elevar som har oppnådd formell kompetanse, fordelt etter kjønn.*

	Jenter	Gutar
Har formell kompetanse	43	47
Total	100 (190)	100 (304)

Når det gjeld oppnådd kompetanse på vidaregåande, så er kjønnskilnadene små, men skilnaden går så vidt i gutane sin favør. Nesten like stor del av jentene har oppnådd formell kompetanse som gutane.

### 3.4 Høgare utdanning

Elevane vart her spurde om dei var under utdanning (sjå vedlegg 2, spørsmål 1). Fordelinga viser at 15% av elevane var under utdanning på intervjutidspunktet i 2002. Vel to tredjedelar av desse hadde formell kompetanse frå før, så vi kan dermed gå utifrå at det er snakk om høgare utdanning for dei fleste av desse.

Å vere under høgare utdanning er sjølvsagt noko som tel positivt i høve vaksentilpassing, og kan såleis kompensere for manglande utteljing når det gjeld arbeid. Det å vere under høgare utdanning er ynskjeleg, vel å merke dersom ein fullfører studiet og tek eksamen, og det å studere er også ofte normalaktiviteten for denne aldersgruppa. Også når det gjeld denne indikatoren, kan jenter som har fått barn tidleg kome dårleg ut om dei på grunn av omsorgsoppgåver har valt å utsetje det å ta utdanning. Det er då sjanse for at dei korkje er i arbeid eller under utdanning på tidspunktet for undersøkinga. Vi skal no sjå korleis det ser ut når vi kontrollerer for kjønn:

#### Høgare utdanning og kjønn

Tabell 3.4. Prosent elevar som er under utdanning, fordelt etter kjønn.

	Jenter	Gutar
Under utdanning	18	14
Total	100 (190)	100 (304)

Vi ser her at ein litt større prosentdel av jentene er under utdanning. Ideen om at jenter på grunn av barnefødselar ville kome dårlegare ut på denne variabelen slo dermed feil. Skilnaden er derimot ikkje stor.

### 3.5 Førarkort

Elevane har her fått spørsmål om dei har sertifikat (sjå vedlegg 2, spørsmål 36). Fordelinga viser at 71% av elevane har greidd å ta sertifikat. Vi har valt å la det å ha sertifikat telje positivt for vaksentilpassinga.

Rundt 45% av særvikårselevane har lukkast i å oppnå yrkes- eller studiekompetanse, medan langt fleire, vel 70%, har greidd å ta førarkort. Det ser også ut til at funksjonsnivået spelar ei mindre rolle når det gjeld det å skaffe seg førarkort (Myklebust 2004:7). Det ser ut til at det å ta førarkort er så attraktivt at mange klarer det trass i at dei har store vanskar med å få formell kompetanse. Det kan tyde på at mange av dei som ikkje klarer å ta sertifikat er relativt dårleg stilte.

Å ha førarkort kan også opne for sjansar til å få jobb, særleg når det gjeld gutar. Båtevik (2004:9) dokumenterer at svært mange av gutane som var i arbeid vinteren 2001/2002, arbeidde som sjåførar.

Vi skal no sjå på korleis sertifikat fordeler seg på kjønna:

#### Førarkort og kjønn

Tabell 3.5. Prosent elevar som har klart å skaffe seg førarkort, fordelt etter kjønn.

	Jenter	Gutar
Har sertifikat	62	76
Totalt	100 (190)	100 (304)

Vi ser at ein større del av gutane enn jentene har klart å skaffe seg sertifikat. Kanskje gjer tradisjonelle kjønnsrollemønster at det er viktigare for ein gut å ha sertifikat, enn for ei jente. Dessutan opnar eit sertifikat for ein del tradisjonelle mannsdominerte yrke, som sjåførjobbar til dømes. Slike ting kan vere noko av forklaringa på kvifor fleire gutar enn jenter tek sertifikat.



### 3.6 Helse

Elevane fekk her spørsmål om dei har helseplager som hindrar dei i å gjere det dei vil, på områda arbeid, utdanning eller fritid (sjå vedlegg 2, spørsmål 21).

Fordelinga viser at vel tre fjerdedelar (76%) av elevane seier at dei *ikkje* har helseplager som hindrar dei i å gjere det dei vil.

Å ha ei relativt god helse er sjølv sagt viktig for å meistre overgangen til vaksenlivet. Dersom ein tidlegare særtilkårs elev i ein alder av 24 år har så store helseproblem at det hindrar henne i å gjere det ho ynskjer når det gjeld områda utdanning, arbeid og fritid, så er det problematisk.

Dewa & Lin (2000 i: Needham et al. 2004) seier at fysiske og psykiske helseproblem i vaksen alder undergrev yrkesutøvinga, fyrst og fremst på grunn av fråver og svekka fungering. Helseplager er også risikofaktor for dårlege skuleprestasjonar på ungdomsskulenivå. Needham et al. (2004:578-579) fann i sin analyse at ungdom som sjølvrapporterte helseproblem hadde auka risiko for å stryke i eit fag året etter.

#### Helse og kjønn

Alder, kjønn og familiens sosioøkonomiske status er blant dei viktigaste predikatorane for fysiske og psykiske helseproblem (Needham et al. 2004). Sjølvrapportering viser at kvinner har dårlegare helse, og fleire symptom på depresjon enn menn. Vi skal no sjå korleis helseplager fordeler seg på kjønna i vårt materiale.

Tabell 3.6. Prosent elevar som har registrerte helseplager, fordelt etter kjønn.

	Jenter	Gutar
Registrerte helseplager	30	20
Total	100 (190)	100 (304)

Også i vårt materiale ser vi at ein større del av jentene sjølvrapporterer helseproblem enn gutane.

### **3.7 Flytta heimanfrå**

Denne variabelen er i intervjuguiden ein kombinasjon av fleire spørsmål (sjå vedlegg 2, spørsmål 10). Vi ynskjer å få svar på om den unge i 2002 har flytta frå foreldreheimen minst ein gong, versus det å aldri ha flytta.

80% av elevane har flytta heimefrå minst ein gong. Å flytte heimanfrå er ein del av overgangen til vaksenlivet. Årsakene til at unge flyttar heimanfrå er fleire. Somme flyttar for å etablere seg med ein partnar, andre flyttar for å ta utdanning eller arbeid. I mange tilfelle er ikkje det å flytte heimanfrå noko endeleg som ein gjer berre ein gong, men heller del av ein prosess. Mange bur til dømes heimefrå i perioder for å studere, men vender tilbake til foreldreheimen i feriane (Lappegård og Brunborg 2004).

Innvendinga mot å bruke denne variabelen er at det kan vere ulike årsaker til at unge vel å bu heime, at det til dømes i byar der husleigene i dag er skyhøge kan vere økonomiske årsaker til at unge vel å bu lenger heime. Gulbrandsen (2002) seier derimot at det er ei myte at ungdom si butid i barndomsheimen stadig aukar. Han viser til at ungdom forlet barndomsheimen på same tidspunkt i livsløpet i dag som for 40 år sidan. I 1997 hadde halvparten av alle 19-åringar flytta heimefrå (Gulbrandsen 2002). Dei aller fleste (90%) har flytta ut av foreldreheimen når dei fyller 25 år (Lappegård og Brunborg 2004).

Eg har valt å rekne det å ha flytta ut frå barndomsheimen minst ein gong, som ei meir ynskjeleg tilpassing enn det å aldri ha flytta heimanfrå. Ilag med dei sju andre indikatorane kan denne variabelen vere med og gje eit meir heilskapleg bilete av meistringa av overgangen til vaksenlivet.

## Kjønn og flytting

Tabell 3.7. Prosent elevar som har flytta heimanfrå minst ein gong, fordelt etter kjønn.

	Jenter	Gutar
Flytta minst ein gong	85	77
Total	100 (190)	100 (304)

Vi ser her at ein litt større del av jentene har flytta ut minst ein gong.

### 3.8 Kjærast

Elevane har i denne samanheng svart på ein kombinasjon av spørsmål (sjå vedlegg 2, spørsmål 13 og 14), som dreier seg om korvidt den unge har eller har hatt kjærast.

Fordelinga viser at 82% av dei tidlegare særtilkårsselevane har eller har hatt kjærast på intervjuutidspunktet i 2002.

Å finne seg kjærast er ein del av det å prøve ut vaksenlivet, og ein del av vegen mot å etablere seg og skape si eiga familie. Korvidt ein har eller ikkje har hatt kjærast når ein er 23-24 år kan seie noko om den enkelte sine føresetnader og utgangspunkt. Det kan tenkjast at ein som aldri har hatt kjærast av ein eller annan grunn ikkje er attraktiv nok på kjærastemarknaden, noko som kan få fylgjer for vaksenlivet.

Spørsmålet er derimot formulert slik at ein kan anta at eventuelle homofile eller lesbiske kjærasteforhold ikkje ville kome fram i undersøkinga. Eg tolkar spørjeskjemaet slik at ein spør jenter om det er ein gut ho er meir saman med enn andre, og tilsvarande at ein spør gutar om det er ei jente dei er meir saman med enn andre, og om dei reknar han/ho som kjærast. Det ser ikkje ut til at det er opna for å fortelje om homofile kjærasteforhold.

Dessutan kan vi anta at det å finne seg kjærast kan vere ekstra utfordrande for unge homofile, særleg dersom ein bur i eit lite miljø og har valt å halde legninga skjult.

## Kjærast og kjønn

Tabell 3.8. Prosent elevar som har eller har hatt kjærast, fordelt etter kjønn.

	Jenter	Gutar
Har/har hatt kjærast	82	82
Total	100 (190)	100 (304)

Som vi ser er der ingen kjønnskilnader for denne gruppa når det gjeld å få seg kjærast. Vel fire femtedelar har eller har hatt kjærast, uavhengig av kjønn.

Eg har no presentert enkeltindikatorar, og vist fordelinga på dei. Det blir derimot omfattande å studere enkeltindikatorar, så difor har eg valt å slå saman desse til eit samlemål, ein indeks for vaksentilpassing.

Vår tilpassingsindeks er altså sett saman av fylgjande indikatorar:

Tabell 3.9. Variablar som inngår i tilpassingsindeks.

	1	0
Fast heiltidsarbeid	Ja	Nei
Kan leve av løn frå eige arbeid	Ja	Nei
Formell yrkes/studiekompetanse (vidaregåande)	Ja	Nei
Under utdanning	Ja	Nei
Førarkort	Ja	Nei
Har eleven helseplager/funksjonsvanskar som hindrar han i å gjere det han vil, når det gjeld arbeid, utdanning eller fritid?	Ja	Nei
Har flytta heimanfrå minst ein gong	Ja	Nei
Har/har hatt kjærast	Ja	Nei

Som vi ser er indeksen bygd opp av åtte indikatorar. Kvar enkelt indikator seier ikkje så mykje om tilpassing kvar for seg. Ta til dømes sertifikat. Det å ikkje ha sertifikat seier ikkje så mykje om den enkelte si tilpassing til vaksenlivet isolert sett. Men dersom den det gjeld heller ikkje har formell kompetanse, arbeid eller god helse, så ser det straks litt verre ut. Poenget er at desse åtte indikatorane til saman gir eit mål for vaksentilpassinga totalt sett, vi får eit meir heilskapleg bilete enn om vi berre skulle studere enkeltindikatorar. Variablane må difor ikkje sjåast isolert, men i samanheng med alle dei andre.

Det er gjort korrelasjonsanalyse for å sjå på samanhengen mellom variablane, korleis kvar variabel bidreg, og kva variabel som bidreg mest. Variablane for formell kompetanse og leve av løn frå eige arbeid verkar sterkast inn. Variabelen for å vere under utdanning bidreg minst.

Eg meiner desse indikatorane *samla sett* gir eit valid mål på vaksentilpassing. Begrepsvaliditet går på om vi faktisk måler det vi ynskjer å måle, i denne samanhengen om indeksen er eit brukbart mål for vaksentilpassing. Validitet er også eit gradsspørsmål, og ei vurdering av validitet vil her seie ei skjønsmessig vurdering av om indikatorane eg har valt å bruke i indeksen har samanheng med vaksentilpassing (Ringdal 2007:87).

Tilpassingsindeksen er ein *additiv indeks*. Additive indeksar blir konstruerte ved at ein summerer verdiane på variablane, slik at ei eining sin verdi på indeksen er lik summen av verdien på indikatorane (Grønmo 2004). Verdiane til dei enkelte indikatorane blir gitt eit bestemt poengtal, og ei eining (her særtilkårsselev) sin verdi på indeksen tilsvarar altså summen av poeng for alle indikatorane (Hellevik 2002: 313).

Eit svar som indikerer det vi har vurdert som det mest ynskjelege alternativet gir uttelling, eit positivt svar gir eit poeng. Indeksen er sett saman av åtte indikatorar, men likevel er det ikkje mogleg å få meir enn 7 poeng, fordi vi har valt å ta med variablar som gjeld både utdanning og arbeid. Det er ikkje mogleg å få poeng både for utdanning og arbeid, det er hovudsylsetjing vi er ute etter her. Det vil seie at studiar med arbeid ved sidan av berre vil gje poeng for hovudaktiviteten. Dermed kan det å vere under utdanning vege opp for manglande arbeid og omvendt. Indeksen gir ein skala frå 0 til 7, og alle desse særtilkårsselevane vil bli plasserte ein stad på skalaen. Den lågaste verdien (0) indikerer ei svært dårleg tilpassing til vaksenlivet, medan den høgaste verdien (7) indikerer ei svært god tilpassing.

Til dømes ser vi at verdien 6 seier oss at eleven har fått utteljing for alle variablane bortsett frå ein. Det kan vere at eleven har sertifikat, ho har hatt kjærast, ho har ikkje helseplager, ho er under utdanning, har flytta heimefrå men er avhengig av pengestøtte frå foreldra for å klare seg.

Verdien 4 på indeksen for vaksentilpassing kan til dømes innebere at eleven har sertifikat, han kan ha god helse, han kan ha fast heiltidsarbeid, og ei løn som er til å leve av. Derimot har han då aldri hatt kjærast, han har aldri vore flytta heimefrå, og han har ikkje formell kompetanse. Men denne verdien kan også indikere fleire andre kombinasjonar av verdiar. Indeksen viser ikkje kva indikatorar som har gitt utteljing. Dette illustrerer problemet med å bruke ein additiv indeks, vi mister ein del informasjon. Ein og same indeksverdi kan vere uttrykk for nokså ulike kombinasjonar av verdiar på dei enkelte indikatorane. Forenklinga frå fleire variablar til ein indeks fører til at informasjonssinnhaldet blir redusert (Grønmo 2004:274).

Ein elev som får verdien 1 kan til dømes ha klart å skaffe seg arbeid, men ikkje med ei løn som er til å leve av, ho har korkje formell kompetanse eller sertifikat, har aldri hatt kjærast, har aldri vore flytta heimefrå, og har i tillegg helseplager som er til hinder for det ho ynskjer å gjere.

Eg har valt å ikkje vekte indeksen. Indikatorar kan tilleggast ulik *vekt*, utifrå ei vurdering av at nokre indikatorar fortel meir om det indeksen skal vere eit mål for enn andre (Hellevik 2002:314). Det hadde gått an å vekte til dømes indikatoren for arbeid. Fordi arbeid er så viktig for vaksentilpassinga kunne vi ha valt å late arbeid telje dobbelt i indeksen. Men akkurat i overgangen til vaksenlivet er det kanskje like vanleg og ynskjeleg å vere under utdanning som i arbeid, og ei vekting av arbeid ville då kunne slå feil ut.

## Tilpassingsindeksen, frekvensfordeling

Vaksentilpassing 2002

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	3	,4	,6	,6
	1	9	1,2	1,8	2,4
	2	33	4,3	6,7	9,1
	3	56	7,4	11,3	20,4
	4	90	11,8	18,2	38,7
	5	98	12,9	19,8	58,5
	6	112	14,7	22,7	81,2
	7	93	12,2	18,8	100,0
	Total	494	65,0	100,0	
Missing	System	266	35,0		
Total		760	100,0		

Av fordelinga ser vi mellom anna at veldig få har hamna heilt på botnen. Berre 3 tidlegare særvilkårselevar har fått verdien 0. Under ein tidel av dei unge fordeler seg over dei tre dårlegaste verdiane. Flest er det som har fått verdien 6, det vil seie nesten 23% av dei unge hamna her.

Omlag to femtedeler har fått verdien 6 og betre. For å gjere inndelinga enklare, og fordi vi må ha ein dikotom avhengig variabel når vi skal gjere ein logistisk regresjonsanalyse, deler eg indeksen her, mellom 5 og 6, og i den seinare analysen vil særvilkårselevane fordele seg i kategoriane beste og dårlegaste tilpassing. Dei som hamnar i den beste tilpassingsdelen har altså fått ein samla verdi på 6 eller høgare.

Tilpass2002dik

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	svakaste 3/5	289	38,0	58,5	58,5
	beste 2/5	205	27,0	41,5	100,0
	Total	494	65,0	100,0	
Missing	System	266	35,0		
Total		760	100,0		

Vi ser at inndelinga ikkje traff heilt, det hadde vore greitt om vi fekk ei fordeling med 60/40, men vi fekk 58,5% i den svakaste kategorien, og 41,5 i den beste.

I neste kapittel skal vi sjå på korleis fleire uavhengige variablar innverkar på tilpassinga for heile materialet, det vil seie alle 494 tidlegare særtilkårsselevar som er med i analysen.



## Kapittel 4. Kva verkar inn på vaksentilpassing? (Heile materialet)

I denne delen av analysen har vi med 494 ungdommar. Det gjeld dei tidlegare særtilkårsselevane som vi har informasjon om både frå 1996 og 2002. Vi har gjort ei inndeling, der vi plasserer to femtedeler av dei unge i kategorien vi har valt å kalle den beste tilpassinga.

Kva er det så som gjer at desse har oppnådd ei vellukka tilpassing til vaksenlivet? Kva faktorar spelar inn her? Eg vil no prøve å identifisere variablar som ser ut til å predikere god tilpassing. Kva faktorar ser ut til å hemme/fremje resiliens?

Variablane vi har valt ut for dette formålet er kjønn, korvidt dei unge har fått barn eller ikkje, funksjonsnivå, klasstype, røyking og alkoholbruk. Vi vil finne ut korleis desse variablane verkar inn på vaksentilpassinga. Vi skal også sjå om variablane verkar likt for begge kjønn. Kjønn vil difor bli brukt som gjennomgåande variabel.

Eg vil i samanheng med presentasjon av variablane trekke inn relevant litteratur, for å samanlikne vårt materiale med det som er gjort tidlegare. Litteraturen eg brukar dreier seg om dei enkelte variablane, medan det i vår undersøking er snakk om vaksentilpassing totalt sett. Litteraturen passar difor ikkje alltid heilt, noko som delvis kan forklare kvifor min analyse ikkje alltid samsvarar med det andre har funne.

Vi skal no sjå korleis kjønn verkar inn på tilpassing.

### 4.1 Kjønn

Dersom vi ser på alle elevane under eitt, finn vi at der er visse kjønnskilnader når det gjeld vaksentilpassing. Vi ser av tabellen under at vel ein tredjedel av jentene har oppnådd den beste tilpassinga, mot nesten halvparten av gutane. Det er ein skilnad mellom kjønna på 15 prosentpoeng.

Tabell 4.1. Vaksentilpassing fordelt etter kjønn. Prosent.

	Jente	Gut
Dårlegaste tilpassing	68	53
Beste tilpassing	32	47
Total	100 (190)	100 (304)

I mitt materiale ser gutane altså ut til å ha auka sjanse for god vaksentilpassing. Dette i kontrast til andre undersøkingar som viser at gutane er skuletaparane i vidaregåande. Av elevane som starta på vidaregåande grunnkurs for fyrste gong i 2001 var det 63% av gutane som hadde fullført etter fem år, mot 74% av jentene (Statistisk sentralbyrå, 2007).

Kva tyder det så at vi finn ein omvendt samanheng i vårt materiale? For det fyrste dreier min analyse seg om vaksentilpassing, medan tala frå SSB dreier seg om kor stor del som fullfører vidaregåande. For det andre er det i denne samanheng snakk om unge som alle er/har vore særtilkårsselevar, medan tala frå SSB dreier seg om alle elevar i vidaregåande skule det aktuelle året. Ei forklaring kan vere at terskelen for å bli særtilkårsselev er høgare for jenter. Altså at det skal meir til for ei jente å verte særtilkårsselev enn for ein gut. Fleire, mellom anna Farstad & Tangen (2004) har påpeika at når det gjeld til dømes adhd så blir jenter ofte oversette, fordi dei mellom anna kan ha tendens til å reagere på konsentrasjonsvanskar med å bli stille og inneslutta. Dermed blir dei ikkje fanga opp av hjelpeapparatet. Farstad & Tangen viser også til at så mange som ni av ti som blir tilvist til hjelpeapparatet for adhd er gutar. Dersom det er slik at det skal meir til for ei jente å bli henvist til hjelpeapparatet, så kan det vere ein viss fare for at jentene i vårt materiale i utgangspunktet er svakare og har tyngre vanskar enn gutane. Dette vil så gjenspegle seg i tilpassinga til vaksenlivet, og jentene vil kome dårlegare ut enn gutane.

Crosnoe et al. (2007) viser til at somme elevar kan ha lite tru på at dei kan gjere det bra i skulen, uavhengig av deira faktiske kognitive evner. Dette kan ofte føre til sjølvoppyllande profetiar, at elevane sitt dårlege sjølvbilete fører til dårlegare prestasjonar enn evnenivået skulle tilseie. Det viser seg at unge jenter er spesielt sårbare for denne effekten.

Jenter er meir sårbare for tilbakemeldingar som trugar sjølvbiletet. Gutar er heller ikkje upåverka, men det er større sjanse for at gutar avviser eller ignorerer slike tilbakemeldingar, heller enn å la det gå utover sjølvbiletet (Crosnoe et al. 2007).

I tillegg er det, som eg var inne på i førre kapittel, ein viss fare for at vår tilpassingsindeks favoriserer gutar. Det blir gitt utteljing for arbeid og det å vere under utdanning, men ikkje for det å vere heimeverande med eigne barn. Dermed kan jenter som har fått barn tidleg og difor ikkje er i arbeid eller under utdanning på intervjutidspunktet kome dårlegare ut når vi måler vaksentilpassing. Vi skal difor no sjå nærare på korleis det å få barn verkar inn på tilpassinga.

## 4.2 Barn

Dersom vi ser på dei som har fått barn versus dei som ikkje har fått barn ser det slik ut:

Tabell 4.2. Vaksentilpassing fordelt etter barnesituasjon. Prosent.

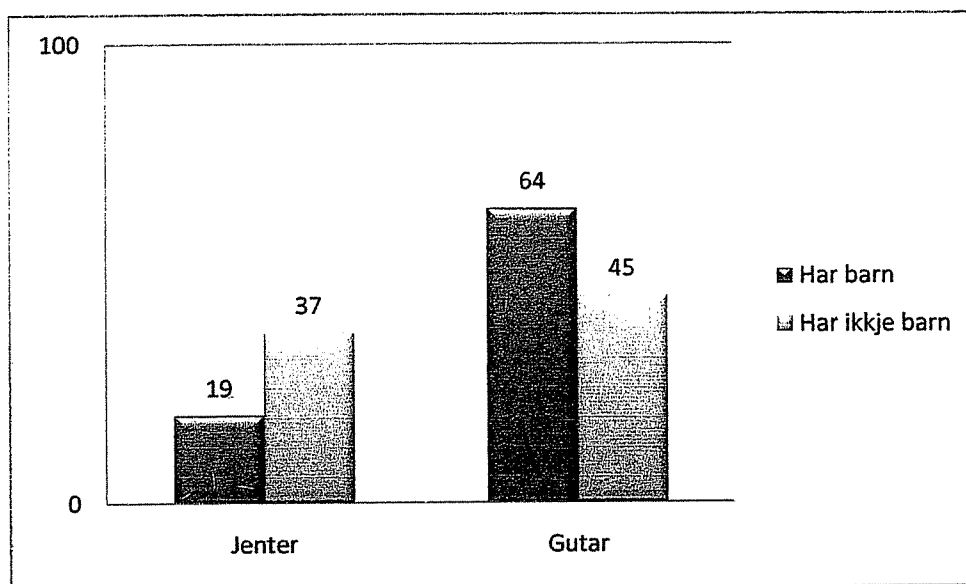
	Har barn	Har ikkje barn
Dårlegaste tilpassing	63	58
Beste tilpassing	37	42
Total	100 (81)	100 (413)

Som vi ser av tabellen har ikkje det å få barn særleg innverknad på vaksentilpassinga. Både blant dei som har barn, og dei som ikkje har barn er det om lag 40% som har oppnådd den beste tilpassinga. Det er ein svak tendens til at dei som ikkje har barn har klart seg litt betre.

Men er det skilnad mellom kjønna? Som regel er det jentene som tek størsteparten av omsorgsoppgåvene for barnet det fyrste leveåret, det er jentene som oftest går ut i permisjon. Med bakgrunn i dette kan vi tenkje oss at jenter som får barn har omsorgsoppgåver som gjer at arbeid og utdanning blir lagt på hylla for ei tid, og dermed kjem dårlegare ut enn gutane når det gjeld vår tilpassingsindeks.

Vi skal no sjå om det å få barn har ulik innverknad for tilpassinga for jenter og gutar.

## Barn og kjønn



Figur 4.1. Prosent som er i den beste tilpassingskategorien fordelt etter kjønn og barnesituasjon.

Å ha barn influerer vaksentilpassinga ulikt for jenter og gutar. Å få barn verkar spesielt negativt inn for jentene når det gjeld vårt mål på vaksentilpassing. Av jentene som har fått barn, er det berre omtrent femtedelen som er med i den beste tilpassingskategorien, mot knapt to tredjedeler av gutane, ein skilnad på 45 prosentpoeng. Når vi samanliknar med dei som ikkje har fått barn, så er skilnaden mellom kjønna når det gjeld tilpassing nede i 8 prosentpoeng. For jentene ser det ut til å vere ein fordel å ikkje ha barn, medan tendensen for gutane er omvendt. Her er det dei som har fått barn som har klart seg best. Eller vi kan seie at unge med god tilpassing har fått barn.

Dette gjenspeglar kanskje det at jentene i størst grad har omsorgsoppgåver for barnet det første leveåret, og dermed kjem på etterskot når det gjeld arbeid og utdanning. At vi blant gutar som har fått barn ser ein omvendt tendens, kan kanskje forklarast utifrå det at dei som scora lågt på funksjonsnivå, ikkje har fått barn. Dersom det er dei med høgst funksjonsnivå som har fått barn, så kan det forklare kvifor dei har ei betre tilpassing enn dei som ikkje har fått barn. Supplerande analyser viser at dei svakaste gutane ikkje får barn. Men dette gjeld også dei svakaste jentene. Samstundes opplever gutane i liten grad å kome på etterskot når det gjeld arbeid og utdanning som fylgje av det å få barn.

### 4.3 Funksjonsnivå

Det er rimeleg å anta at der er ein samanheng mellom funksjonsnivå og seinare tilpassing. Korleis ser det så ut for våre tidlegare særtilkårslevar?

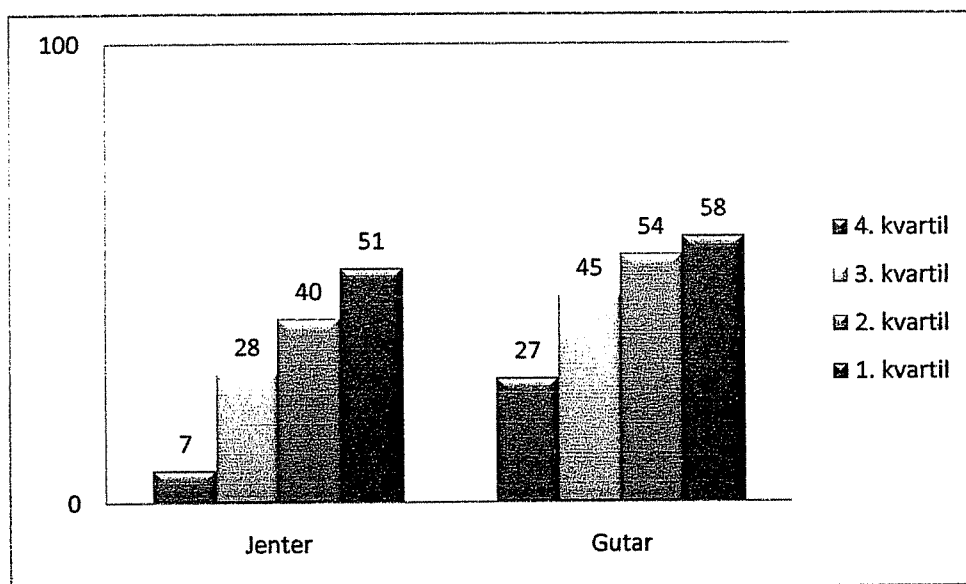
Tabell 4.3. Vaksentilpassing fordelt etter funksjonsnivå. Prosent.

	4. kvartil	3. kvartil	2. kvartil	1. kvartil
Dårlegaste tilpassing	82	62	50	45
Beste tilpassing	19	38	50	55
Total	100 (108)	100 (121)	100 (135)	100 (130)

Her er funksjonsnivå delt inn i kvartilar. Kvartilinndelinga er her basert på 760 elevar, ikkje 494. I fyrste kvartil finn vi særtilkårslevane med høgast funksjonsnivå, og fjerde kvartil dei svakaste, elevar med dårlegast funksjonsnivå. Som forventa er der ein samanheng mellom funksjonsnivå og vaksentilpassing. Blant særtilkårslevar som har hamna i fjerde kvartil er det berre ein femtedel som har oppnådd den beste tilpassinga, mot vel halvparten av elevane som hamna i fyrste kvartil.

Korleis ser det så ut når vi kontrollerer for kjønn? Har funksjonsnivå same innverknad for vaksentilpassinga for begge kjønn?

## Funksjonsnivå og kjønn



Figur 4.2. Prosent som er i den beste tilpassingskategorien fordelt etter kjønn og funksjonsnivå.

Vi ser at jenter jamt over har ei dårlegare tilpassing enn gutane, men at skilnaden mellom jenter og gutar blir større når vi går ned i funksjonsnivå. Av jentene i fjerde kvartil er det under ein tidel som har oppnådd den beste tilpassinga, mot vel ein fjerdedel av gutane. Skilnaden er på heile 20 prosentpoeng. Blant dei sterkaste elevane, det vil seie elevane i fyrste kvartil, er skilnaden nede i 7 prosentpoeng. Kva kan vere forklaringa på dette?

Kan det vere at det er meir alvorleg for jenter å vere alvorleg funksjonshemma enn gutar? Myklebust (2007b) diskuterer om jenter er meir sårbare for stigmatiserings-effekten enn gutar, og det kan gjelde også for jenter med tunge funksjonshemmingar.

### 4.4 Klassetype

Når det gjeld klassetype på vidaregåande (og i vårt materiale), så er det i hovudsak spørsmål om elevane har fått tilrettelegging innanfor rammene av ordinære klasser, eller om dei har blitt skilt ut i egne grupper eller spesialklasser. Sett på spissen kan vi seie at det dreier seg om inkludering eller fråsortering (Myklebust 2001a:1).

Myklebust (2001a) undersøkte korleis klasstypen verka inn på gjennomstrøyming og seinare kompetanseoppnåing. Hovudkonklusjonen her var at inkludering som oftast gir best gjennomstrøyming og kompetanse for særtilkårslevane.

I denne samanheng vil eg sjå på korleis klasstypen verkar inn på seinare tilpassing, om vi i 2002 når elevane er på god veg til å tilpasse seg til vaksenlivet framleis kan sjå spor etter kva klasstypen dei gjekk i på vidaregåande i 1996. Eg vil nytte tilpassingsindeksen for å sjå om klasstypen har innverknad ikkje berre på kompetanseoppnåing, men også på andre sider av vaksentilpassinga.

I denne analysen har vi valt å slå saman elevar som har fått all tilrettelegging i smågrupper, og dei som har skifta mellom smågrupper og ordinærklasse, til ein kategori. Elevar som har fått all tilrettelegging innanfor rammene av ordinærklasse utgjer den andre kategorien.

I tabellen under ser vi korleis klasstypen verkar inn på seinare tilpassing, når det gjeld alle elevane sett under eitt.

*Tabell 4.4. Vaksentilpassing fordelt etter klasstypen. Prosent.*

	Spesialklasse	Berre ordinærklasse
Dårlegaste tilpassing	70	44
Beste tilpassing	30	56
Total	100 (280)	100 (214)

Tabellen viser at berre knapt tredjedelen av elevane som har gått i smågrupper, har oppnådd den beste tilpassinga, mot vel halvparten av dei som har gått berre i ordinærklasse. Skilnaden er på heile 26 prosentpoeng. Det ser altså ut til at dei som har fått all tilrettelegging i ordinærklasse har størst sjans til å oppnå den beste tilpassinga. Det å få all tilrettelegging i ordinærklasse ser ut til å ha ein positiv effekt på seinare tilpassing.

Myklebust (2007b) drøftar kvifor det å motta all tilrettelegging innanfor rammene av ordinærklasse ser ut til å auke sjansane til å få formell kompetanse. Han forsøker mellom anna

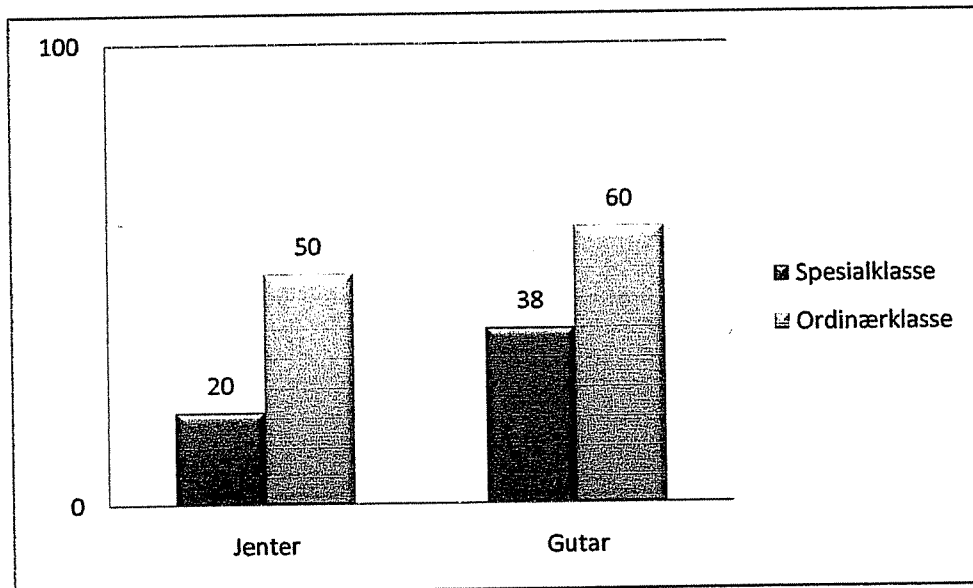
å forklare dette med at det å gå i spesialklasse verkar stigmatiserande. Ei anna forklaring kan vere at lærarane sine forventningar til elevar i spesialklasse er små (Myklebust 2001a).

Myklebust (2007b) viser også til at det å få tilrettelegging i ein *kombinasjon* av smågrupper og ordinærklasse, faktisk slår verre ut når det gjeld kompetanseoppnåing, enn det å få all tilrettelegging i smågrupper.

Det overraskande her er at ein etter seks år framleis kan sjå samanheng mellom klassetype og vaksentilpassing. Kva klassetype desse elevane gjekk i i 1996 ser ut til å verke inn på vaksentilpassinga seks år seinare.

Myklebust (2007b) fann at jenter såg ut til å profitere meir enn gutar på å få tilrettelegging i ordinærklasse, når det gjeld å få formell kompetanse. Jentene såg ut til å vere meir sårbare enn gutane, når det gjeld stigmatiserings-effekten av det å bli plassert i smågrupper. Vi skal no sjå om vi finn same kjønnsmonsteret når det gjeld klassetype og vaksentilpassing.

### Klassetype og kjønn



Figur 4.3. Prosent som er i den beste tilpassingskategorien fordelt etter kjønn og klassetype våren 1996.

Vi ser at når det gjeld vår tilpassingsindeks, finn vi dei same skilnadene. Gutane kjem best ut i begge klassetypene, men skilnaden er størst for jentene. Jentene ser altså ut til å profitere meir



enn gutane på det å gå i ordinærklasse, også når vi ser på seinare tilpassing til vaksenlivet. Halvparten av jentene som har fått all tilrettelegging i ordinærklasse har oppnådd den beste tilpassinga, mot ein femtedel av dei som har gått i spesialklasse. Det vil seie ein skilnad mellom klasstypene på 30 prosentpoeng. Tilsvarende skilnad for gutane er 22 prosentpoeng. Dette kan kanskje forklarast med det Myklebust (2007b) seier om at jenter ser ut til å vere meir sårbare for stigmatiserings-effekten av det å bli plassert i spesialklasse.

Vi har no sett at klasstype ser ut til å ha tydeleg innverknad på seinare tilpassing, og då for jenter i større grad enn gutar. Vi skal no sjå på ein annan variabel som kan tenkjast å ha innverknad på tilpassinga, nemleg røyking.

#### **4.5 Røyking**

Det er kjent at lågare sosioøkonomiske lag er kraftig overrepresentert blant røykarar. Ein forskingsrapport basert på opplysningar om 5125 personar sine røykevanar for perioden 1998-2002 bekreftar dette (Lund & Lund 2005: sidetal her). Andel daglegrøykarar aukar signifikant med fallande utdanningsnivå og avtakande inntekt hos begge kjønn. Førekomensten av daglegrøyking er meir enn dobbelt så høg hos personar med grunnskule som hos dei med universitet/høgskuleutdanning (Lund & Lund 2005). Dette tyder på at røyking er blitt eit underklassefenomen.

Korleis vil så dette gjenspegle seg i den gruppa vi har valt å studere, særtilkårsselevane? Er der ein samanheng mellom røyking og vaksentilpassing? Har elevar som røyker fått ei dårlegare tilpassing til vaksenlivet enn dei som ikkje røyker?

Tabell 4.5. Vaksentilpassing fordelt etter røykevanar. Prosent.

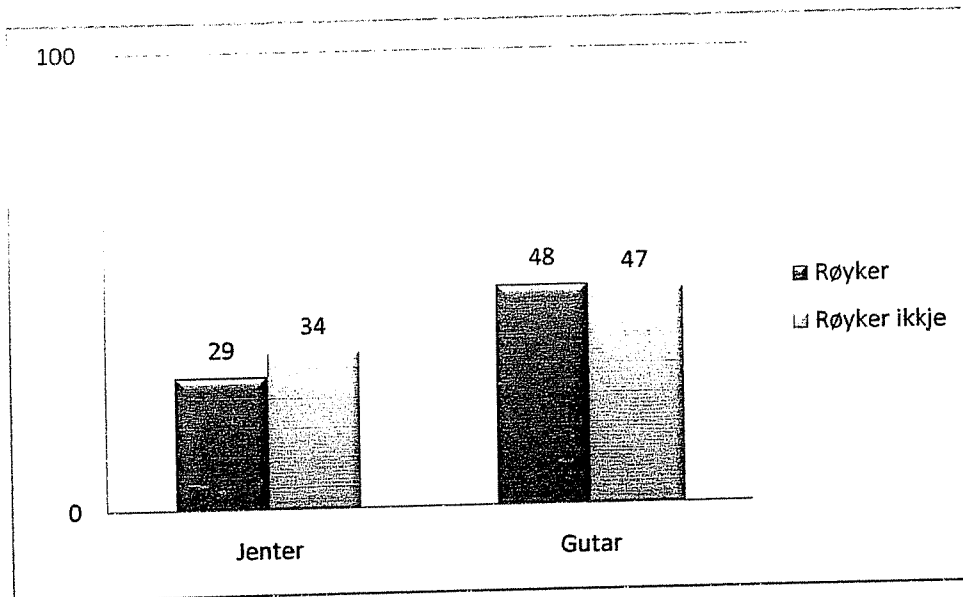
	Røyker dagleg, av og til	Røyker aldri
Dårlegaste tilpassing	59	58
Beste tilpassing	41	42
Total	100 (193)	100 (301)

Som vi ser av tabellen er det ingen samanheng mellom røyking og vaksentilpassing. Rundt 40% av elevane har klart å oppnå det vi definerer som den beste tilpassinga, enten dei røyker eller ikkje. Korleis kan dette forklarast?

Vi må igjen hugse på at alle elevane i denne samanhengen er særvilkårselevar. Det er som vi har sett ein samanheng mellom funksjonsnivå og seinare tilpassing. Blant dei som har hamna i den svakaste tilpassingsdelen vil vi også finne elevane med dei tyngste funksjonsvanskane, som til dømes psykisk utviklingshemming. Når vi skil ut den svakaste tidelen i materialet, ser vi at ingen av desse røyker, og dermed bidreg desse til å utjamne skilnaden som vi kunne forvente å finne.

Kva så med kjønn? Er det samanheng mellom røyking og tilpassing, når vi kontrollerer for kjønn?

## Røyking og kjønn



Figur 4.4. Prosent som er i den beste tilpassingskategorien fordelt etter kjønn og nikotinbruk.

Vi ser at det for jenter er ein svak fordel å ikkje røyke, når vi ser på vaksentilpassing. For gutane er der omtrent ingen skilnad. Vi ser altså ein skilnad mellom kjønna her, når det gjeld røyking og innverknad på vaksentilpassing, men skilnaden er veldig liten.

No skal vi sjå på samanhengen mellom bruk av alkohol og vaksentilpassing.

## 4.6 Alkoholbruk

Bruk av alkohol kan vere del av ein livsstil som er uheldig for helse og sosial tilpassing. Torgersen og Waaktaar (i: Borge 2007) refererer til ei undersøking av Caspi m fl, der det går fram at resiliente barn viste mindre helseskadeleg åtferd då dei var 21 år. Risikabel helseåtferd omfatta alkoholavhengigheit, valdeleg kriminalitet, risikabel seksualåtferd, og bilkøyning med alkohol, bilkøyning utan sikkerheitsbelte. Undersøkinga antydar altså mindre alkoholavhengigheit hjå resiliente unge.

Tabell 4.6. Vaksentilpassing fordelt etter alkoholbruk. Prosent.

	Brukar alkohol	Aldri alkohol
Dårlegaste tilpassing	52	79
Beste tilpassing	48	21
Total	100 (368)	100 (126)

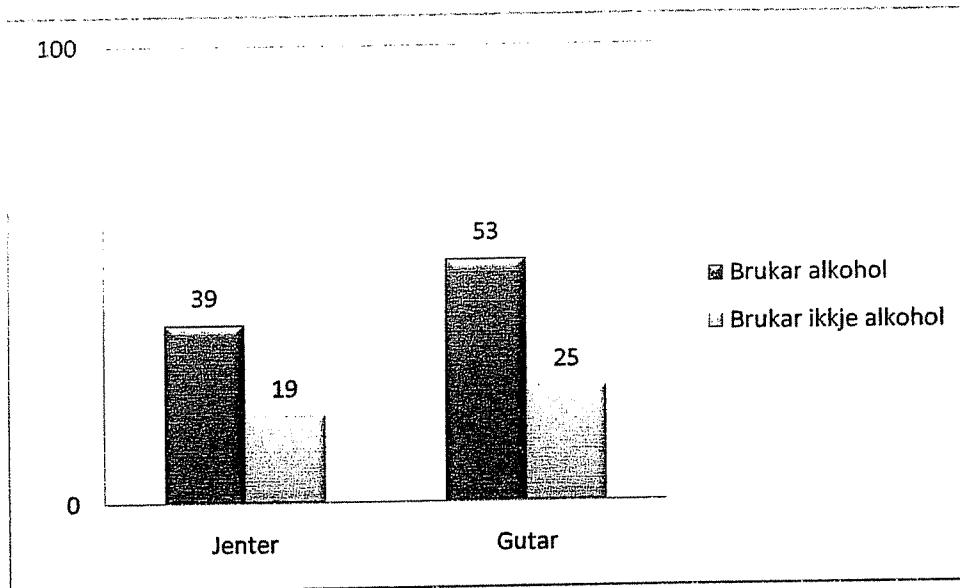
I vårt materiale ser det ut til at resultatene viser det motsatte. Vi har ingen variabel som seier noko om alkoholavhengigheit spesifikt, men i spørjeskjemaet har elevane i 2002 svart på om dei nyttar alkohol, og eventuelt kor ofte. Analysen viser at det er ein tydeleg samanheng mellom alkoholbruk og seinare tilpassing, men samanhengen er motsett av det ein kanskje skulle forvente.

Omtrent halvparten av dei som brukar alkohol har oppnådd den beste tilpassinga, mot berre ein femtedel av dei som ikkje brukar alkohol. Altså ein klar positiv samanheng mellom alkoholbruk og seinare tilpassing til vaksenlivet. Kva tyder så dette?

Vi har i Noreg dei seinare åra hatt ei omfattande liberalisering i høve omsetjing og forbruk av alkohol. Å bruke alkohol i sosiale samanhengar er i dag blitt så sjølvsagt at ein nærast treng ei god unnskyldning for å takke nei. Fleire undersøkingar har også vist at unge som ikkje nyttar alkohol er meir einsame og slit meir sosialt enn dei som nyttar alkohol (Pedersen & Kolstad 2000).

Ei mogleg forklaring på dette er altså at det å nytte alkohol er blitt så vanleg at det nesten berre er i den svakaste gruppa vi finn elevar som ikkje brukar alkohol. Supplerande analyser viser at det er dei med størst funksjonsvanskar som ikkje drikk alkohol, noko som kan forklare den positive samanhengen mellom alkoholbruk og vaksentilpassing.

## Alkohol og kjønn



Figur 4.5. Prosent som er i den beste tilpassingskategorien fordelt etter kjønn og alkoholbruk.

Som figuren viser har to femtedeler av jentene som brukar alkohol oppnådd den beste tilpassinga, mot ein femtedel av dei som ikkje brukar alkohol, altså ein skilnad på 20 prosentpoeng. For gutane er denne skilnaden på 28 prosentpoeng. Det vil altså seie at samanhengen mellom alkoholbruk og tilpassing er sterkare for gutar.

## 4.7 Oppsummering heile materialet

Kort oppsummert viser analysane at:

-Å vere gut aukar sjansane for god vaksentilpassing.

-Å ikkje ha barn aukar svakt sjansen for god vaksentilpassing når vi ser på begge kjønn under eitt. Men det å ha barn influerer ulikt på tilpassinga for jenter og gutar. For gutane verkar det klart positivt for vaksentilpassinga å få barn, medan det for jentene er omvendt.

-Høgt funksjonsnivå aukar sjansen til god vaksentilpassing. Til høgare funksjonsnivå, til betre tilpassing. Kjønnsskilnadene blir større når vi går ned i funksjonsnivå. Jentene i den lågaste kvartilen kjem spesielt dårleg ut samanlikna med gutane.

-Å få all tilrettelegging i ordinærklasse aukar sjansane for god tilpassing. Jentene profiterer meir enn gutane på å gå i ordinærklasse.

-Vi fann ingen samanheng mellom røyking og seinare tilpassing. Når vi kontrollerte for kjønn fann vi ein svak samanheng mellom det å ikkje røyke og god tilpassing for jentene.

-Når det gjeld alkoholbruk viser analysen ein samanheng mellom alkoholbruk og god tilpassing. Denne samanhengen er sterkare for gutar enn for jenter.

## 4.8 Logistisk regresjon

Vi har no sett på korleis ei rekke variablar verkar inn på vaksentilpassinga for begge kjønn. Innvendinga mot å kjøre krysstabellar slik som eg har gjort no, er at det som regel er fleire faktorar som påverkar tilpassing samstundes, at det er snakk om komplekse samanhengar. Dermed blir det vanskeleg å seie noko om korleis kvar enkelt av desse innverkar åleine. For å kontrollere dette, og sjå korleis kvar enkelt variabel påverkar vaksentilpassinga i forhold til dei andre variablane, blir det då naturleg å kjøre ein logistisk regresjonsanalyse. Ein slik analyse viser korleis ein enkelt uavhengig variabel verkar inn på den avhengige variabelen, når ein kontrollerer for effekten av dei andre variablane.

Eg vil no fyrst vise kodinga av variablane, slik at den logistiske regresjonsanalysen skal bli forståeleg for lesaren:

Tabell 4.7. Variablane som inngår i logistisk regresjon

<b>Avhengig variabel:</b>	
Vaksentilpassing	0. Svakaste 3/5
	1. Beste 2/5
<b>Uavhengige variablar:</b>	
Kjønn	0. Jenter
	1. Gutar
Barnesituasjon	0. Har barn
	1. Har ikkje barn
Funksjonsnivå	0. Fjerde kvartil
	1. Tredje kvartil
	2. Andre kvartil
	3. Første kvartil (best)
Klassetype våren 1996	0. Spesialklasse
	1. Ordinærklasse
Nikotinbruk	0. Røyker
	1. Røyker ikkje
Alkoholbruk	0. Brukar alkohol
	1. Aldri alkohol

## Logistisk regresjon 494 ungdommar

Tabell 4.8. Regresjonsanalyse. Korleis seks uavhengige variablar verkar inn på vaksentilpassinga for særtilkårsselevar ( $n = 494$ ).

	B	Wald	Signifikans	Exp(B)
Kjønn:	0,56	6,85	0,009	1,76
Barnesituasjon:	0,12	0,19	0,667	1,13
Funksjonsnivå:	0,42	18,71	0,000	1,52
Klassetype:	0,84	17,01	0,000	2,31
Nikotinbruk:	0,32	2,33	0,127	1,38
Alkoholbruk:	-0,97	13,60	0,000	0,38
Konstant:	-1,84	28,25	0,000	0,16

Her ser vi korleis kvar enkelt av dei variablane vi har valt å sjå nærare på, verkar inn på vaksentilpassing uavhengig av dei andre.

Tala i tabellen les ein til vanleg slik:

**B (beta):** Talet viser om samanhengen er positiv eller negativ. Positivt tal viser at samanhengen er positiv, negativt tal viser at samanhengen er negativ.

**Wald:** Wald-testen undersøker om ein gitt variabel aukar forklaringskrafta i modellen. Til høgare tal, til større forklaringsbidrag.

**Signifikans:** Viser kor sannsynleg det er at samanhengen vi finn kan oppstå tilfeldig, dvs dersom det ikkje er nokon samanheng mellom variablane. Til lågare sannsyn, til høgare er den statistiske signifikansen. Til vanleg reknar ein at eit sannsyn lågare enn 0,05 må til for at ein skal legge særleg vekt på resultatet.

**Exp(B)/Oddsratio:** Viser forholdet mellom to odds, dvs oddsen for at den uavhengige variabelen skal ha ein viss verdi på den avhengige variabelen i forhold til oddsen for at den andre kategorien av den uavhengige variabelen skal ha den same verdien (Myklebust 2001a:31).

**Konstant:** Viser det som vil bli resultatet for dei gruppene som har 0 på alle variablane (sjå koding av variablar på førre side), samanlikna med dei som har 1 på alle.



Kolonnen med oddsratio (Exp(B)) kan tolkast på fylgjande måte: Når vi kontrollerer for effekten av kvar av dei andre uavhengige variablane, er sjansen (oddsen) for å oppnå den beste tilpassinga slik:

- Gutar har 76% større sjanse enn jenter.
- Dei som ikkje har fått barn, har 13% større sjanse for å oppnå den beste tilpassinga, samanlikna med dei som har fått barn.
- Ungdom i ein gitt funksjonskvartil har 52% større sjanse, samanlikna med dei som er i kvartilen under.
- Dei som har fått all tilrettelegging i ordinærklasse, har 2,3 gongar så stor sjanse, jamført med dei som har gått i spesialklasse.
- Ikkje-røykarar har 38% større sjanse enn røykarar for å oppnå god tilpassing.
- Dei som ikkje brukar alkohol, har 62% mindre sjanse for god tilpassing enn dei som brukar alkohol.

Dei fleste variablane har svært sterk signifikant effekt på vaksentilpassing. Unntaket er røyking og barnesituasjon.

Men korleis blir resultata når vi kjører analysen for kvart kjønn kvar for seg?

### Logistisk regresjon jenter

*Tabell 4.9. Regresjonsanalyse. Korleis fem uavhengige variablar verkar inn på vaksentilpassinga for jentene blant særtilkårslevar (n = 190).*

	B	Wald	Signifikans	Exp(B)
Barnesituasjon:	1,16	6,61	0,010	3,18
Funksjonsnivå:	0,63	12,89	0,000	1,87
Klassetype:	1,12	9,27	0,002	3,07
Nikotinbruk:	0,49	1,54	0,214	1,64
Alkoholbruk:	-0,76	3,28	0,070	0,47
Konstant:	-3,32	28,91	0,000	0,04

Resultatet for jentene ser slik ut:

- Dei som ikkje har fått barn, har meir enn tre gonger så stor sjanse for å oppnå den beste tilpassinga, enn dei som har fått barn.
- Jenter i ein gitt funksjonskvartil har 87% større sjanse for å oppnå ei god tilpassing, enn dei som er i kvartilen under.
- Jenter som har fått all tilrettelegging i ordinærklasse har tre gonger så stor sjanse for å oppnå god tilpassing enn dei som har gått i spesialklasse.
- Jenter som ikkje røyker har 64% større sjanse enn røykarar.
- Jenter som ikkje brukar alkohol har 53% mindre sjanse enn dei som brukar alkohol.

Variablane for røyking og alkohol er her ikkje signifikante på 0,05-nivå. Dei tre andre er signifikante på 0,01 nivå.

### Logistisk regresjon gutar

Tabell 4.10. Regresjonsanalyse. Korleis fem uavhengige variablar verkar inn på vaksentilpassinga for gutane blant særvilkårselevar ( $n = 304$ ).

	B	Wald	Signifikans	Exp(B)
Barnesituasjon:	-0,78	3,62	0,057	0,46
Funksjonsnivå:	0,35	8,40	0,004	1,41
Klassetype:	0,71	8,01	0,005	2,03
Nikotinbruk:	0,26	1,04	0,308	1,30
Alkoholbruk:	-1,03	8,79	0,003	0,36
Konstant:	-0,26	0,36	0,550	0,77

For gutane ser resultatet slik ut:

- Dei som ikkje har fått barn har knapt halvparten så stor sjanse for å oppnå den beste tilpassinga, samanlikna med dei som har fått barn.
- Gutar i ein gitt funksjonskvartil har 41% større sjanse for å oppnå den beste tilpassinga, enn dei som er i kvartilen under.

-Dei som har fått all tilrettelegging i ordinærklasse har dobbelt så stor sjanse for å oppnå den beste tilpassinga, samanlikna med dei som har gått i spesialklasse.

-Gutar som ikkje røyker, har 30% større sjanse enn dei som røyker, til å oppnå den beste tilpassinga.

-Gutar som ikkje brukar alkohol har 64% mindre sjanse enn dei som brukar alkohol.

Her er variablane for barnesituasjon og røyking ikkje signifikante på 0,05- nivå. Dei andre variablane er signifikante også på 0,01 nivå.

### Oppsummering logistisk regresjon

Eg vil no vise ei samanfatta framstilling av resultatane av den logistiske regresjonsanalysen. Eg vil samanlikne resultatane av den logistiske regresjonsanalysen for jenter og gutar, og heile materialet under eitt. I tabellen under viser eg berre oddsratio og signifikansnivå.

Tabell 4.11. Regresjonsanalyse. Korleis seks uavhengige variablar verkar inn på vaksentilpassinga for jenter, gutar og for alle 494.

	Jenter (190)	Gutar (304)	Alle 494
Kjønn			1,76**
Barnesituasjon	3,18**	0,46	1,13
Funksjonsnivåkvartil	1,87***	1,41**	1,52***
Klassetype	3,07**	2,03**	2,31***
Røyking	1,64	1,30	1,38
Alkoholbruk	0,47	0,36**	0,38***

Signifikansnivå: \* $p < 0,05$ , \*\* $p < 0,01$ , og \*\*\*  $p < 0,001$ .

Vi ser at funksjonsnivå og klassetype har svært signifikant effekt på alle tre gruppene. Unge i alle gruppene som berre har gått i ordinærklasse, har større sjanse til å oppnå ei god tilpassing, samanlikna med dei som har gått i spesialklasse. Men effekten er særleg stor for jentene.

Funksjonsnivå har også sterkast innverknad på jentene si vaksentilpassing.

Her kjem også skilnaden i effekten av det å ha barn tydeleg fram. Vi ser at jenter som ikkje har barn har meir enn tre gongar så stor sjanse for å oppnå god tilpassing, medan gutar som ikkje har barn har mindre sjanse til god tilpassing enn dei som har barn. Denne samanhengen er derimot ikkje signifikant på 0,05-nivå for gutar og for heile materialet.

Å ikkje røyke har positiv innverknad på tilpassinga til alle gruppene, men denne samanhengen er ikkje signifikant på 0,05-nivå for nokon av dei. For alle grupper verkar også det å drikke alkohol positivt inn på tilpassinga, og denne samanhengen er signifikant minst på 0,01-nivå for gutar og for heile materialet.

Eg har no presentert analyse av heile materialet under eitt, og sett på korleis dei uavhengige variablane innverkar på tilpassinga for kjønna kvar for seg. I neste kapittel vil eg vise resultat frå analyse av fire kategoriar av ungdom, der eg vil ha eit spesielt fokus på unge med psykososiale vanskar og intellektuell funksjonsevne i normalområdet.

## Kapittel 5. Psykososiale vanskar og vaksentilpassing

Elevane i dette materialet har mange forskjellige slags funksjonshemmingar, det er ulike årsaker til at dei har hatt behov for særskilt tilrettelegging i vidaregåande. No ynskjer eg å sjå nærare på ei bestemt gruppe, nemleg elevar med psykososiale vanskar.

Psykososiale vanskar inneber vanskar på det emosjonelle eller det sosiale området. Sosiale vanskar blir ofte assosiert med utagerande åtferd. Slik åtferd forstyrrar ofte undervisninga, og eleven kjem difor ofte i konflikt med lærarar og medelevar. Emosjonelle vanskar blir derimot assosiert med tilbaketrekking. Elevar med emosjonelle vanskar kan vere innadvendte og vanskeleg å få kontakt med, fordi dei kan ha ein tendens til å vende problema innover mot seg sjølve, det vil seie internalisering av problema.

Ofte er der ein samanheng, slik at ein finn vanskar på begge område. Det eine fører også ofte det andre med seg, til dømes kan barn/unge som har vanskar med å tolke sosiale koder fort bli utestengde og isolerte, og dermed stå i fare for også å utvikle emosjonelle vanskar.

Psykososiale risikofaktorar aukar risikoen for at barn kan få psykiske vanskar. Psykososiale vanskar kan vere ein indikator på oppleving av psykososiale risikofaktorar i den unge sitt miljø. Borge (2003:50) snakkar i denne samanheng om familiebasert og samfunnsmessig risiko. Det kan og vere ein indikator for individuell risiko, dvs medfødde eller erverva problem som gjer at barnet har auka risiko for å utvikle psykiske vanskar, eller sider ved barnet sitt temperament/lynne som utløyser uønska reaksjonar frå omgjevnadene og dermed aukar risiko for psykiske vanskar (Borge 2003).

I samband med resiliens er unge med psykososiale vanskar spesielt relevant å studere, fordi psykososiale vanskar kan vere ein indikator på oppleving av risiko i miljøet, samtidig som psykososiale vanskar også kan vere ein risiko for uheldig utvikling i seg sjølv. Myklebust (2001b:27) viser til oppfølgingsundersøkingar av sårbar ungdom i USA, som teiknar eit dystert bilete av vaksenlivet som ventar mellom anna elevar med emosjons- og åtferdsvanskar.

Ved å konsentrere denne delen av analysen om elevar med psykososiale vanskar, som trass i desse vanskane likevel har klart å oppnå den beste tilpassinga, vonar eg å kunne seie noko om kva faktorar som hemmar eller fremjar ei resilient utvikling. Det å identifisere slike faktorar

kan vere nyttig med tanke på forebygging, for å kunne vite noko om kva som ser ut til å forebygge ei negativ utvikling, og kvar det er ein bør setje inn ressursane.

I tillegg vil eg at gruppa som eg vil ha eit spesielt fokus på, skal ha intellektuelt funksjonsnivå i normalområdet, det vil seie unge som ikkje har generelle lærevanskar. Dette fordi fokus i analysen min er resiliens. Elevar som er tungt psykisk utviklingshemma har ofte ikkje muligheit til å oppnå ei god tilpassing i forhold indikatorane i min tilpassingsindeks. Sentralt i denne indeksen er mellom anna arbeid, inntekt som ein kan leve av, eller vidare utdanning. Dette er mål som ikkje er realistiske dersom eleven har til dømes alvorleg psykisk utviklingshemming, og ein vil då måtte konstruere ein eigen indeks for kva som kan vere ei vellukka tilpassing for desse elevane, basert på individuelle føresetnader. Til dømes er det for tungt funksjonshemma sjeldan snakk om å få fast heiltidsarbeid, med inntekt som er til å leve av. For mange er heller ikkje sertifikat eit realistisk mål. Litt andre premisser ligg til grunn for vaksentilpassinga for denne gruppa.

Eg vil samanlikne denne gruppa med tre andre ”diagnosekategoriar”, for å sjå om der er skilnader i korleis dei seks uavhengige variablane i analysen min verkar inn for dei ulike gruppene.

I dette kapitlet har eg valt å ikkje trekke inn litteratur, men presentere rein empiri, for så å drøfte funna i forhold til teori og eksisterande litteratur i kapittel 6.

Dersom vi kombinerer dei dikotome variablane for psykososiale vanskar og generelle lærevanskar, så ser vi at vi får fire ulike kombinasjonar/”diagnosekategoriar”, som vist i denne tabellen:

*Tabell 5.1. Fire diagnosekategoriar.*

	Generelle lærevanskar: Ja	Generelle lærevanskar: Nei
Psykososiale vanskar: Ja	1	2
Psykososiale vanskar: Nei	3	4

Vi får her fire ulike diagnosekategoriar:

1. Både psykososiale vanskar og generelle lærevanskar,  $n = 95$ .
2. Psykososiale vanskar men ikkje generelle lærevanskar,  $n = 58$ .
3. Generelle lærevanskar, men ikkje psykososiale vanskar,  $n = 127$ .
4. Korkje psykososiale vanskar eller generelle lærevanskar,  $n = 214$ .

Korleis har så tilpassinga vore for desse ulike gruppene?

Tabell 5.2. Prosent som er i den beste tilpassingskategorien, fordelt etter diagnose.

	Generelle lærevanskar	Ikkje generelle lærevanskar
Psykososiale vanskar	22 (95)	24 (58)
Ikkje psykososiale vanskar	34 (127)	59 (214)

(Tal i parantes viser basis for prosentrekning).

Vi ser av tabellen at 58 særvilkårselevar har psykososiale vanskar, og intellektuell funksjonsevne i normalområdet. Eg vil ha eit spesielt fokus på denne kategorien, men vil også samanlikne og kommentere interessante funn i forhold til dei andre gruppene.

Av dei unge i denne gruppa, diagnosekategori 2, har ein fjerdedel oppnådd den beste tilpassinga, mot tre femtedeler av elevane i kategori 4, som korkje har psykososiale vanskar eller generelle lærevanskar. Vi ser at elevar som har generelle lærevanskar, men ikkje psykoosiale vanskar, har hatt ei betre tilpassing enn elevar som har psykososiale vanskar, men ikkje generelle lærevanskar. Vidare har ein omtrent like stor andel av kategorien med både psykososiale vanskar og generelle lærevanskar oppnådd den beste tilpassinga, som dei som har psykososiale vanskar, men ikkje generelle lærevanskar. Det ser dermed ut til at det å ha psykososiale vanskar inneber spesielle utfordringar når det gjeld vaksentilpassing.

Eg vil no bruke variablane eg presenterte i førre kapittel og sjå korleis dei verkar inn på vaksentilpassinga for desse fire diagnosekategoriane. Eg ynskjer å finne ut kva faktorar som ser ut til å påverke vaksentilpassinga for dei ulike kategoriane, for dermed å kunne seie noko om kva som hemmar eller fremjar ei resilient utvikling, spesielt når det gjeld kategori2. Vidare vil eg samanlikne denne kategorien med dei tre andre diagnosekategoriane.

Det at den kategorien eg vil sjå nærare på berre består av 58 elevar, gjer at basistala for den vidare analysen blir små. Difor må eventuelle skilnader vere svært store for at dei skal vere signifikante på 0,05-nivå. Dette er eg klar over, men eg vel likevel å gjere denne analysen, fordi det er interessant å finne utav korleis tilpassinga har vore, og korleis dei ulike variablane verkar inn på tilpassinga for denne kategorien.

Rekkefylgja i presentasjonen vil her vere den same som i kapitlet om heile materialet. I dette kapitlet vil eg derimot presentere empiri utan å drøfte eller trekke inn litteratur. Eg vil vise tabellar i tillegg til figurar, for å også få med basistala i analysen. Vi byrjar med å sjå på korleis tilpassinga for desse ulike diagnosekategoriane ser ut når vi kontrollerer for kjønn.

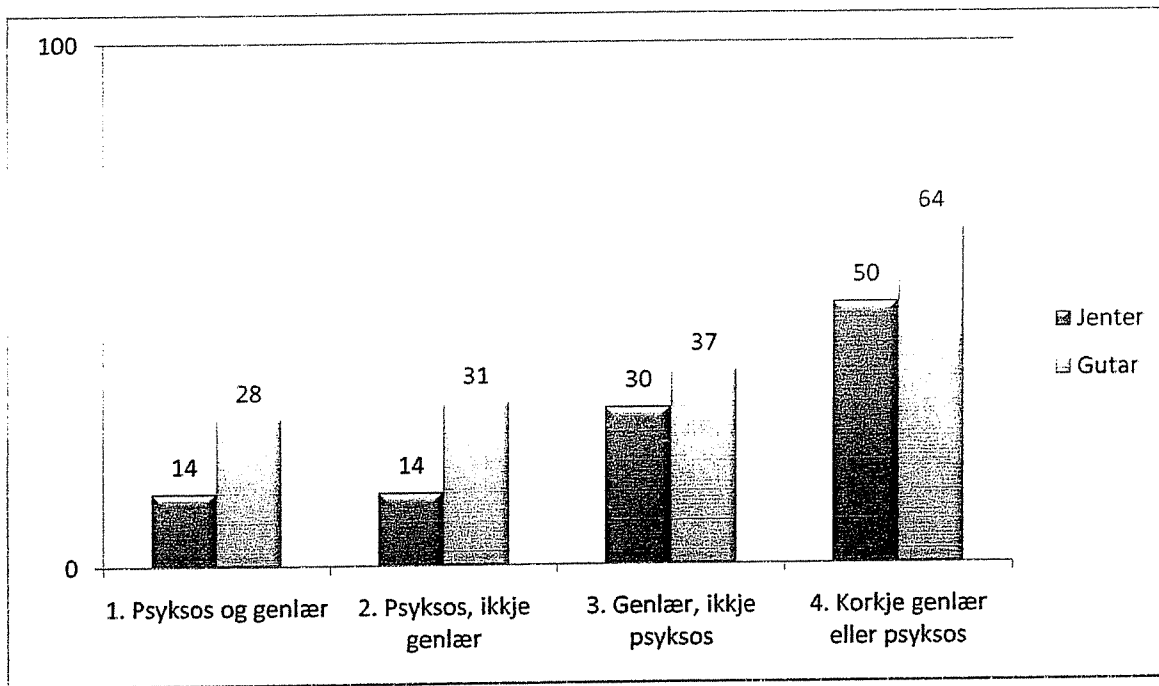
## 5.1 Kjønn

*Tabell 5.3. Prosent med beste tilpassing fordelt etter diagnosekategori og kjønn.*

	Jenter	Gutar
1. Psyksos og genlær	14 (42)	28 (53)
2. Psyksos, ikkje genlær	14 (22)	31 (36)
3. Genlær, ikkje psyksos	30 (54)	37 (73)
4. Ikkje psyksos el genlær	50 (72)	64 (142)

*(Tal i parantes viser basis for prosentrekning).*





Figur 5.1. Prosent med beste tilpassing fordelt etter diagnosekategori og kjønn.

Vi ser at gutar jamt over har oppnådd ei betre tilpassing enn jentene, men skilnaden mellom jenter og gutar i oppnådd tilpassing er særleg stor for kategori 2. Dette er den kategorien eg vil ha eit spesielt fokus på, nemleg dei med psykososiale vanskar, men utan generelle lærevanskar. Berre ein sjuandedel av jentene har her oppnådd den beste tilpassinga, mot knapt ein tredjedel av gutane.

Ein annan ting som er verdt å kommentere her, er at det ikkje er særleg skilnad i oppnådd tilpassing mellom vår gruppe (kategori 2), og den tyngste gruppa som har både psykososiale vanskar og generelle lærevanskar.

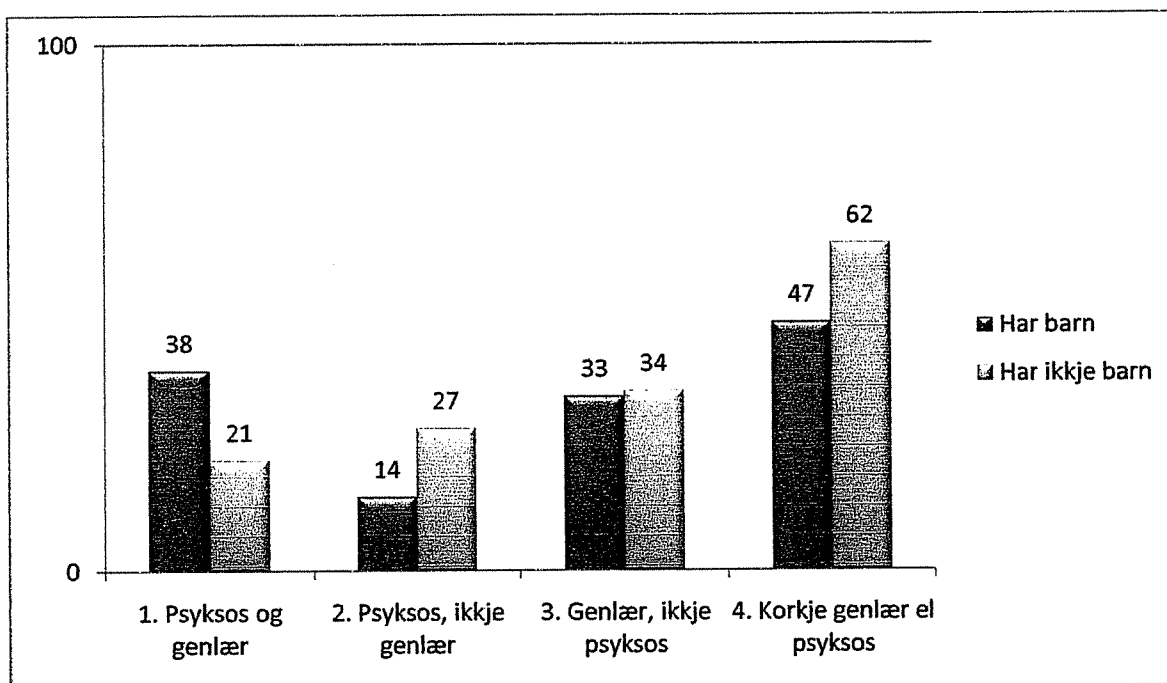
Kategori 3, som har generelle lærevanskar, men ikkje psykososiale vanskar, har faktisk klart seg betre enn vår gruppe med psykososiale vanskar, og skilnaden er her spesielt stor når det gjeld jentene. Ein sjuandedel av jenter med psykososiale vanskar har oppnådd den beste tilpassinga, mot ein tredjedel av jenter med generelle lærevanskar.

## 5.2 Barnesituasjon

Tabell 5.4. Prosent med beste tilpassing fordelt etter diagnosekategori og barnesituasjon.

	Har barn	Har ikkje barn
1. Psyksos og genlær	38 (8)	21 (87)
2. Psyksos, ikkje genlær	14 (14)	27 (44)
3. Genlær, ikkje psyksos	33 (21)	34 (106)
4. Ikkje psyksos el genlær	47 (38)	62 (176)

(Tal i parentes viser basis for prosentrekning).



Figur 5.2. Prosent med beste tilpassing fordelt etter diagnosekategori og barnesituasjon.

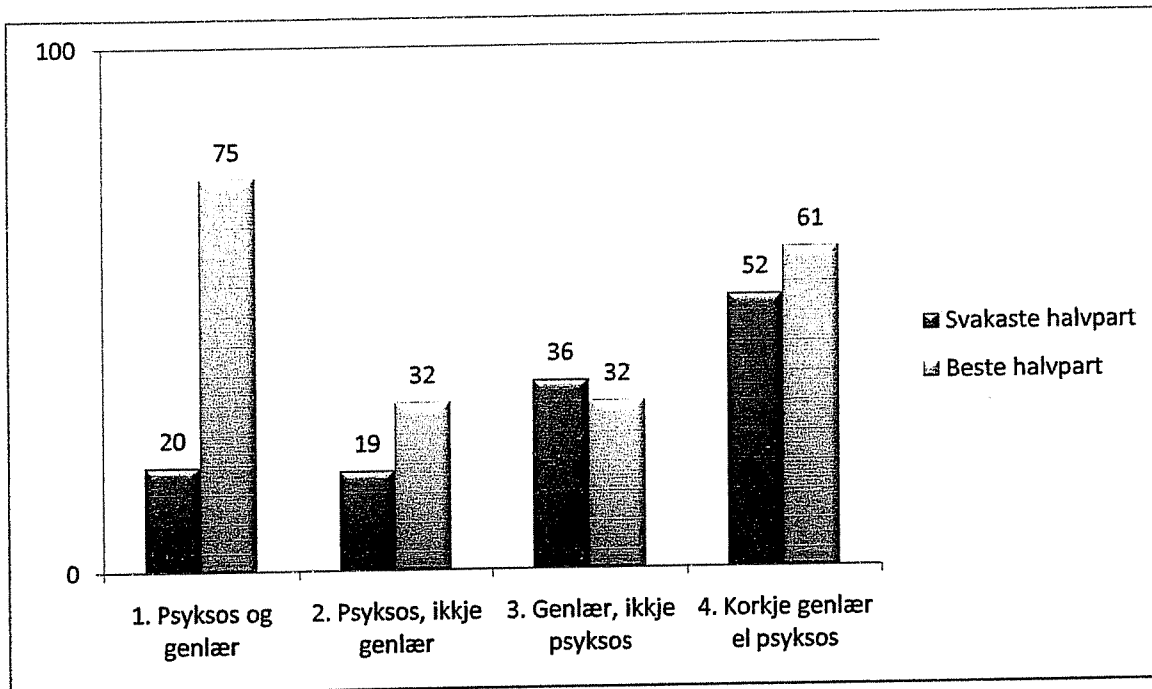
Kategori 2, dei vi fokuserer på skil seg her ut ved at få av dei som har fått barn har oppnådd den beste tilpassinga. I alle dei andre kategoriane har ein langt større prosentdel av dei som har fått barn oppnådd den beste tilpassinga. Det mest påfallande her er kanskje at nesten to femtedeler av dei som har fått barn i kategori 1, den tyngste gruppa, har oppnådd den beste tilpassinga, mot berre ein sjuandedel av dei som har fått barn i "vår" gruppe.

### 5.3 Funksjonsnivå

Tabell 5.5. Prosent med beste tilpassing etter diagnosekategori og funksjonsnivå.

	Svakaste halvpart	Beste halvpart
1. Psyksos og genlær	20 (91)	75 (4)
2. Psyksos, ikkje genlær	19 (36)	32 (22)
3. Genlær, ikkje psyksos	36 (73)	32 (54)
4. Ikkje psyksos el genlær	52 (29)	61 (185)

(Tal i parantes viser basis for prosentrekning).



Figur 5.3. Prosent med beste tilpassing fordelt etter diagnosekategori og funksjonsnivå.

Vi ser at i kategori 2 har omtrent ein tredjedel av dei som er med i den beste funksjonshalvparten, oppnådd den beste tilpassinga. Det same finn vi for dei i kategori 2. I kategori 1, dei som har både psykososiale vanskar og generelle lærevanskar, har derimot tre fjerdedeler av dei unge som er i den beste funksjonshalvparten, oppnådd den beste tilpassinga.

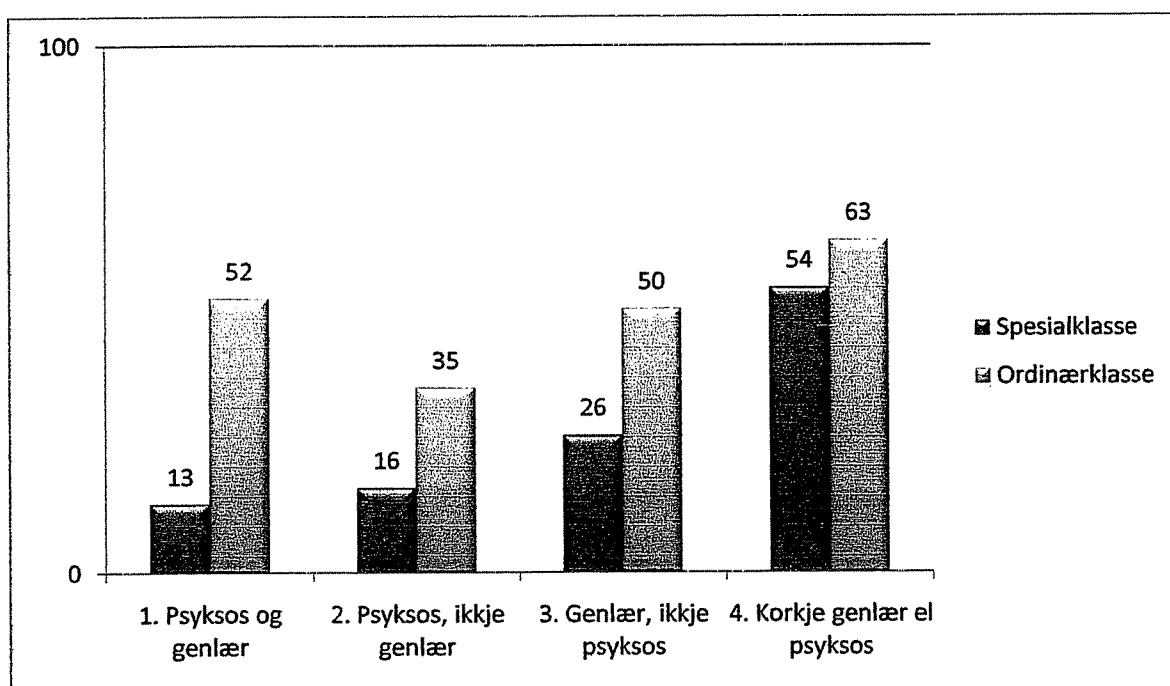
Basistala er imidlertid små her, berre fire unge i kategori 1 er med i den beste funksjonshalvparten.

## 5.4 Klassetype

Tabell 5.6. Prosent med beste tilpassing fordelt etter diagnosekategori og klassetype våren 1996.

	Spesialklasse	Ordinærklasse
1. Psyksos og genlær	13 (72)	52 (23)
2. Psyksos, ikkje genlær	16 (32)	35 (26)
3. Genlær, ikkje psyksos	26 (85)	50 (42)
4. Ikkje psyksos el genlær	54 (91)	63 (123)

(Tal i parantes viser basis for prosentrekning).



Figur 5.4. Prosent med beste tilpassing fordelt etter diagnosekategori og klassetype våren 1996.

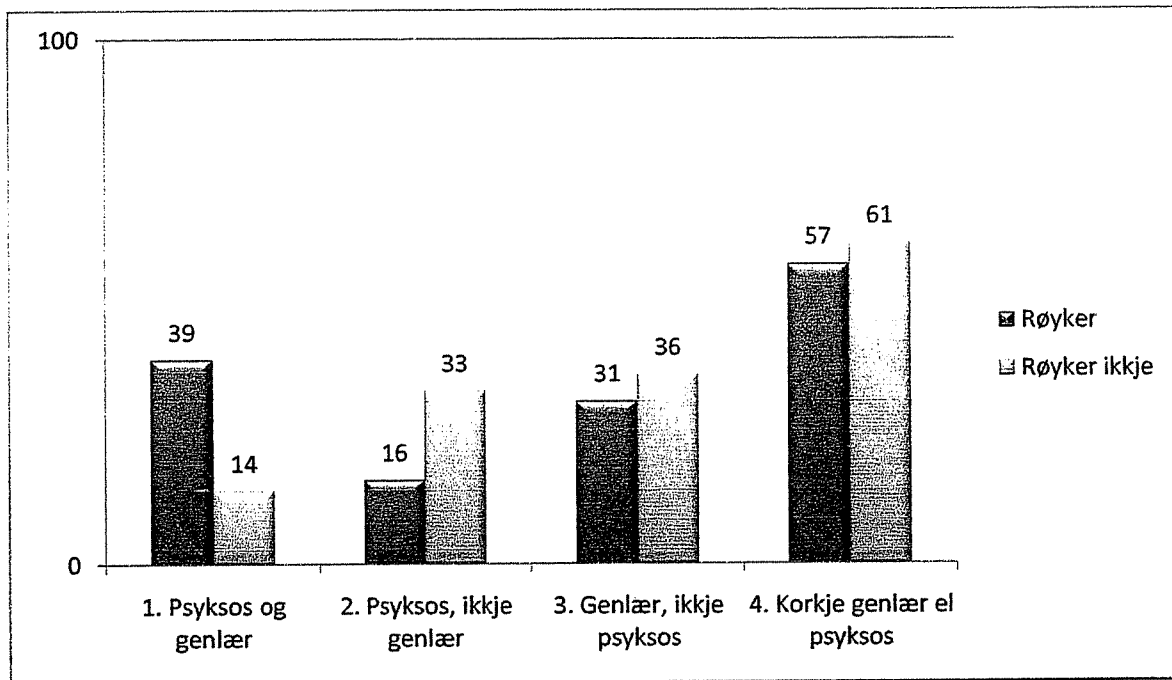
Figuren viser at for alle diagnosekategoriar ser det ut til å vere positivt å gå berre i ordinærklasse. For vår kategori, gruppa med psykososiale vanskar, har vel ein tredjedel av dei som har gått i ordinærklasse oppnådd den beste tilpassinga, mot berre ein sjettedel av dei som har gått i spesialklasse. Skilnaden i oppnådd tilpassing mellom klassetypane er her klart størst i den tyngste gruppa, kategori 1. Og skilnaden er minst i gruppa som korkje har generelle lærevanskar eller psykososiale vanskar. Det ser altså ut til at det å få all tilrettelegging i ordinærklasse har positiv samanheng med god vaksentilpassing for alle kategoriane, men spesielt for dei som både har psykososiale vanskar og generelle lærevanskar.

## 5.5 Røyking

Tabell 5.7. Prosent med beste tilpassing etter diagnosekategori og røyking.

	Røyker	Røyker ikkje
1. Psyksos og genlær	39 (31)	14 (64)
2. Psyksos, ikkje genlær	16 (31)	33 (27)
3. Genlær, ikkje psyksos	31 (49)	36 (78)
4. Ikkje psyksos el genlær	57 (82)	61 (132)

(Tal i parantes viser basis for prosentrekning).



Figur 5.5. Prosent med beste tilpassing etter diagnosekategori og røyking.

Her ser vi av tabellen at for kategori 2, 3 og 4 har det å ikkje røyke samanheng med god vaksentilpassing. For vår gruppe med psykososiale vanskar har ein sjettedel av røykarane oppnådd den beste tilpassinga, mot ein tredjedel av dei som ikkje røyker. Skilnaden mellom røykarar og ikkje-røykarar er mindre tydeleg blant kategoriane utan psykososiale vanskar.

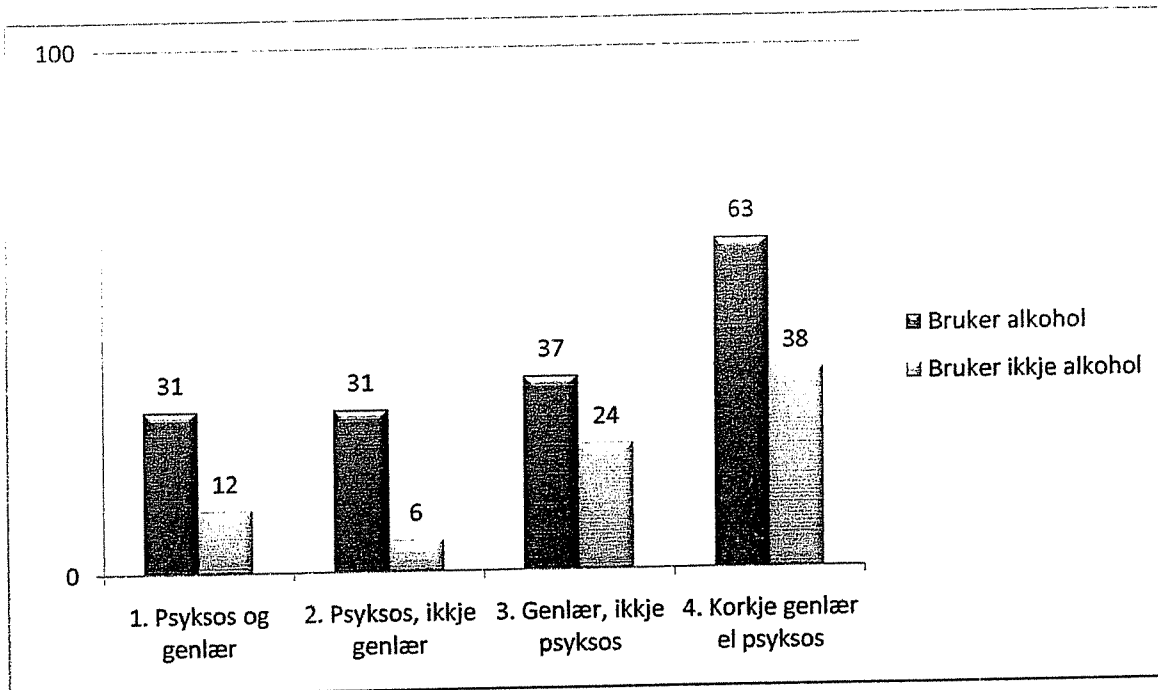
I den tyngste kategorien, med både psykososiale vanskar og generelle lærevanskar er derimot tendensen omvendt. Her har to femtedeler av dei som røyker oppnådd den beste tilpassinga, mot berre ein sjuandedel av dei som ikkje røyker.

## 5.6 Alkoholbruk

Tabell 5.8. Prosent med beste tilpassing etter diagnosekategori og alkoholbruk.

	Bruker alkohol	Aldri alkohol
1. Psyksos og genlær	31 (52)	12 (43)
2. Psyksos, ikkje genlær	31 (42)	6 (16)
3. Genlær, ikkje psyksos	37 (94)	24 (33)
4. Ikkje psyksos el genlær	63 (180)	38 (34)

(Tal i parantes viser basis for prosentrekning).



Figur 5.6. Prosent med beste tilpassing etter diagnosekategori og alkoholbruk.

Når det gjeld alkoholbruk så ser vi at vi for alle diagnosekategoriar finn ein positiv samanheng mellom alkoholbruk og god vaksentilpassing. Skilnaden mellom dei som brukar og ikkje brukar alkohol er forholdsvis størst i vår gruppe, kategori 2. Her har berre ein tjuandedel av dei som ikkje brukar alkohol oppnådd den beste tilpassinga, mot nesten ein tredjedel av dei som brukar alkohol.

## 5.7 Logistisk regresjon

Vi har no sett korleis ei rekke variablar verkar inn på vaksentilpassing for dei fire ulike diagnosekategoriane. For å kontrollere korleis kvar av desse variablane påverkar vaksentilpassing, når vi samtidig kontrollerer effekten av dei andre variablane, har eg som i kapittel 4 også her valt å gjere ein logistisk regresjonsanalyse.

Eg vil no vise variablane som inngår i den logistiske regresjonen, og kodinga av dei, sjølv om tabellen er vist også i kapittel 4. Dette for at den logistiske regresjonsanalysen som fylgjer skal vere forståeleg for lesaren som truleg må gå tilbake til denne tabellen fleire gonger.

Tabell 5.9. Variablane som inngår i logistisk regresjon

<b>Avhengig variabel:</b>	
Vaksentilpassing	0. Svakaste 3/5 1. Beste 2/5
<b>Uavhengige variabler:</b>	
Kjønn	0. Jenter 1. Gutar
Barnesituasjon	0. Har barn 1. Har ikkje barn
Funksjonsnivå	0. Fjerde kvartil 1. Tredje kvartil 2. Andre kvartil 3. Første kvartil (best)
Klassetype våren 1996	0. Spesialklasse 1. Ordinærklasse
Nikotinbruk	0. Røyker 1. Røyker ikkje
Alkoholbruk	0. Bruker alkohol 1. Aldri alkohol

Eg vil fyrst kort repetere korleis vi les tala i tabellen for den logistiske regresjonen:

B (beta): Talet viser om samanhengen er positiv eller negativ.

Wald: Til høgare tal, til større forklaringsbidrag gir den gitte variabelen.

Signifikans: Viser kor sannsynleg det er at samanhengen vi finn kan oppstå tilfeldig, dvs dersom det ikkje er nokon samanheng mellom variablane. Til lågare sannsyn, til høgare er den statistiske signifikansen.

Exp(B)/Oddsratio: Viser forholdet mellom to odds, dvs oddsen for at den uavhengige variabelen skal ha ein viss verdi på den avhengige variabelen i forhold til oddsen for at den andre kategorien av den uavhengige variabelen skal ha den same verdien (Myklebust 2001a:31).

Konstant: Viser det som vil bli resultatet for dei gruppene som har 0 på alle variablane (sjå koding av variablar på førre side), samanlikna med dei som har 1 på alle.



Tabell 5.10. Regresjonsanalyse. Korleis seks uavhengige variablar verkar inn på vaksentilpassinga for kategori 1.

**Kategori 1: Både psykososiale vanskar og generelle lærevanskar. N = 95**

	B	Wald	Signifikans	Exp(B)
Kjønn:	1,32	3,73	0,054	3,73
Barnesituasjon:	-0,39	0,17	0,677	0,68
Funksjonsnivå:	1,14	5,06	0,025	3,14
Klassetype:	1,52	5,87	0,015	4,56
Nikotinbruk:	-0,93	2,21	0,138	0,40
Alkoholbruk:	-0,53	0,59	0,441	0,59
Konstant:	-2,048	3,58	0,059	0,13

I denne delen av analysen blir basistala små, og skilnadene må difor vere svært store for at dei skal vere signifikante på 0,05-nivået.

Kolonnen med oddsratio (Exp(B)) kan tolkast på fylgjande måte: Når vi kontrollerer for effekten av kvar av dei andre uavhengige variablane, er sjansen (oddsen) for å oppnå den beste tilpassinga slik:

- Gutar i denne gruppa har vel tre og ein halv gong større sjanse (odds) samanlikna med jenter.
- Dei som ikkje har barn har mindre sjanse for å oppnå den beste tilpassinga, jamført med dei som har barn.
- Ungdom i ein gitt funksjonskvartil har tre gongar så stor sjanse som dei i kvartilen under.
- Dei som har fått all tilrettelegging i ordinærklasse har fire og ein halv gong så stor sjanse, samanlikna med dei som har gått i spesialklasse.
- Ikkje-røykarar har mindre sjanse for god tilpassing enn røykarar.
- Dei som ikkje drikk alkohol, har mindre sjanse enn dei som drikk alkohol, til å oppnå den beste tilpassinga.

Kjønn, funksjonsnivå og klassetype er her signifikante på 0,05-nivå, medan dei andre ikkje er det.

Tabell 5.11. Regresjonsanalyse. Korleis seks uavhengige variablar verkar inn på vaksentilpassinga for kategori 2.

**Kategori 2: Psykososiale vanskar, men ikkje generelle lærevanskar. N = 58**

	B	Wald	Signifikans	Exp(B)
Kjønn:	0,88	1,23	0,268	2,40
Barnesituasjon:	0,37	0,15	0,696	1,45
Funksjonsnivå:	-0,02	0,00	0,961	0,98
Klassetype:	0,83	1,12	0,290	2,29
Nikotinbruk:	0,87	1,54	0,215	2,40
Alkoholbruk:	-2,14	3,45	0,063	0,12
Konstant:	-2,52	5,62	0,018	0,08

Basistalet for denne kategorien er lågt, berre 58 unge er med. Dermed blir det svært vanskeleg å få signifikante skilnader.

For denne kategorien, som er vår spesielle gruppe, ser det slik ut:

- Gutar har meir enn dobbelt så stor sjanse som jenter til å oppnå den beste tilpassinga.
- Dei som ikkje har fått barn har større sjanse enn dei som har fått barn.
- Funksjonsnivå har ingen innverknad på tilpassinga for denne kategorien.
- Dei som har fått all tilrettelegging i ordinærklasse har meir enn dobbelt så stor sjanse som dei som har gått i spesialklasse.
- Dei som ikkje røyker har godt og vel dobbelt så stor sjanse som dei som røyker.
- Dei som ikkje drikk alkohol har berre ein åttandedel så stor sjanse til å oppnå god vaksentilpassing, jamført med dei som drikk alkohol.

Tabell 5.12. Regresjonsanalyse. Korleis seks uavhengige variablar verkar inn på vaksentilpassinga for kategori 3.

**Kategori 3. Generelle lærevanskar, men ikkje psykososiale vanskar. N = 127**

	B	Wald	Signifikans	Exp(B)
Kjønn:	0,18	0,19	0,667	1,20
Barnesituasjon:	0,04	0,01	0,943	1,04
Funksjonsnivå:	-0,01	0,00	0,955	0,99
Klassetype:	1,20	7,66	0,006	3,33
Nikotinbruk:	0,79	3,03	0,082	2,21
Alkoholbruk:	-0,69	1,82	0,177	0,50
Konstant:	-1,56	4,97	0,026	0,21

For kategorien med generelle lærevanskar, men utan psykososiale vanskar, viser det seg at:

-Kjønn ikkje har stor innverknad, men gutane har litt større sjanse enn jentene til å oppnå den beste tilpassinga.

-Barnesituasjon har ingen innverknad på vaksentilpassinga.

- Funksjonsnivå har ingen innverknad på vaksentilpassinga.

-Dei som har fått all tilrettelegging i ordinærklasse har meir enn tre gonger så stor sjanse til å oppnå den beste tilpassinga, samanlikna med dei som har gått i spesialklasse.

Dei som ikkje røyker, har vel dobbelt så stor sjanse som dei som røyker.

-Dei som ikkje brukar alkohol har halvparten så stor sjanse samanlikna med dei som brukar alkohol.

Tabell 5.13. Regresjonsanalyse. Korleis seks uavhengige variablar verkar inn på vaksentilpassinga for kategori 4.

**Kategori 4. Korkje psykososiale vanskar eller generelle lærevanskar. N = 214**

	B	Wald	Signifikans	Exp(B)
Kjønn:	0,60	3,47	0,062	1,82
Barnesituasjon:	0,23	0,35	0,552	1,26
Funksjonsnivå:	0,36	3,08	0,079	1,43
Klassetype:	0,37	1,54	0,215	1,44
Nikotinbruk:	0,29	0,88	0,349	1,33
Alkoholbruk:	-0,98	5,77	0,016	0,37
Konstant:	-1,26	3,71	0,054	0,28

Her er det stort sett snakk om små utslag. For unge som korkje har psykososiale vanskar eller generelle lærevanskar, viser det seg at:

-Gutar har større sjanse enn jenter til å oppnå den beste tilpassinga.

-Dei som ikkje har barn har litt større sjanse enn dei som har fått barn.

Ungdom i ein gitt funksjonskvartil har større sjanse til å oppnå den beste tilpassinga, enn dei i kvartilen under.

-Dei som har fått all tilrettelegging i ordinærklasse har noko større sjanse enn dei som har gått i spesialklasse.

-Dei som ikkje røyker, har litt større sjanse for å oppnå den beste tilpassinga enn røykarar.

-Dei som ikkje drikk alkohol, har berre 1/3 så stor sjanse til å oppnå god tilpassing, samanlikna med dei som drikk alkohol.

No vil eg vise tabellen for den logistiske regresjonen for heile materialet. Denne er presentert tidlegare, i førre kapittel, men eg tek den med no også som ein repetisjon fordi eg skal bruke den i oppsummeringa.

*Tabell 5.14. Korleis seks uavhengige variablar verkar inn på vaksentilpassinga for heile materialet.*

**Alle 494**

	B	Wald	Signifikans	Exp(B)
Kjønn:	0,56	6,85	0,009	1,76
Barnesituasjon:	0,12	0,19	0,667	1,13
Funksjonsnivå:	0,42	18,71	0,000	1,52
Klassetype:	0,84	17,01	0,000	2,31
Nikotinbruk:	0,32	2,33	0,127	1,38
Alkoholbruk:	-0,97	13,60	0,000	0,38
Konstant:	-1,84	28,25	0,000	0,16

For heile materialet hugsar vi at når vi kontrollerte for effekten av dei andre variablane, såg vi at:

- Gutene hadde større sjanse enn jentene til å oppnå den beste tilpassinga.
- Dei som ikkje hadde barn, hadde litt større sjanse enn dei som hadde fått barn, men denne samanhengen var ikkje signifikant.
- Ungdom i ein gitt funksjonskvartil hadde større sjanse enn dei i kvartilen under.
- Dei som hadde fått all tilrettelegging i ordinærklasse hadde godt og vel dobbelt så stor sjanse som dei som hadde gått i spesialklasse, for å oppnå den beste tilpassinga.
- Dei som ikkje røyker har større sjanse enn dei som røyker, for å oppnå den beste tilpassinga.
- Dei som ikkje brukar alkohol har mindre sjanse enn dei som brukar alkohol.

Alle variablane bortsett frå barnesituasjon og nikotinbruk var her signifikante, også på 0,01 nivå.

## Oppsummering

Eg vil no samanlikne dei ulike diagnosekategoriane, og resultatata for heile materialet. I tabellen under viser eg berre oddsratio og signifikansnivå for dei ulike gruppene. Fyrst ein kjapp repetisjon av dei ulike diagnosekategoriane:

- 1 Både psykososiale vanskar og generelle lærevanskar
- 2 Psykososiale vanskar, ikkje generelle lærevanskar
- 3 Generelle lærevanskar, ikkje psykososiale vanskar
- 4 Korkje psykososiale vanskar eller generelle lærevanskar

*Tabell 5.15. Regresjonsanalyse. Korleis seks uavhengige variablar verkar inn på vaksentilpassinga for fire diagnosekategoriar, og for alle 494 særvilkårselevar.*

	1 (95)	2 (58)	3 (127)	4 (214)	Alle 494
Kjønn	3,73*	2,41	1,20	1,82	1,76**
Barnesituasjon	0,68	1,45	1,04	1,26	1,13
Funknivåkvartil	3,14*	0,98	0,99	1,43	1,52***
Klassetype	4,56*	2,29	3,33**	1,44	2,31***
Røyking	0,40	2,40	2,21	1,33	1,38
Alkoholbruk	0,59	0,12	0,50	0,37*	0,38***

Signifikansnivå: \* $p < 0.05$ , \*\* $p < 0.01$ , og \*\*\*  $p < 0,001$ .

Vi ser her at å vere gut aukar sjansen for god tilpassing i alle kategoriar, men variabelen for kjønn gir spesielt sterkt utslag på tilpassinga for kategori 1.

Å ikkje ha barn har samanheng med god vaksentilpassing for heile materialet og for alle kategoriar bortsett frå kategori 1. F denne kategorien er samanhengen omvendt.

Når det gjeld funksjonsnivå så har unge i kategori 1 i ein gitt funksjonskvartil meir enn tre gongar så stor sjanse for god tilpassing, samanlikna med dei i kvartilen under. Funksjonsnivå har ingen innverknad for kategori 2.

For alle kategoriar og heile materialet har dei som har gått i ordinærklasse størst sjanse for å oppnå god tilpassing. Også klassetype slår sterkast ut i den svakaste kategorien, kategori 1.

Her har dei som berre har gått i ordinærklasse heile fire og ein halv gong så stor sjanse for god tilpassing, samanlikna med dei som har gått i spesialklasse.

For heile materialet og for alle kategoriar unntatt kategori 1 har det å ikkje røyke samanheng med god vaksentilpassing. Samanhengen er sterkast for kategori 2. Her har dei som ikkje røyker 2,4 gongar så stor sjanse for å oppnå god tilpassing, samanlikna med dei som røyker. For kategori 1 er samanhengen omvendt.

For alle kategoriane og for heile materialet viser det seg at dei som ikkje drikk alkohol har mindre sjanse for å oppnå god tilpassing, samanlikna med dei som drikk alkohol. For kategori 2 er skilnaden størst. Her har dei som ikkje drikk alkohol berre ein åttandedel så stor sjanse til å oppnå god tilpassing, samanlikna med dei som drikk alkohol.

Vi har no sett på kva som verkar inn på god tilpassing for heile materialet, for jenter og gutar, og no i dette kapitlet for fire ulike diagnosekategoriar. I neste kapittel vil eg diskutere sentrale funn i lys av perspektiva som eg presenterte i kapittel 1.

## Kapittel 6. Diskusjon

Eg vil no drøfte funna med å ta utgangspunkt i oppsummeringa side 84.

### 6.1 Kjønn

For alle kategoriar, også for heile materialet under eitt såg vi at det å vere gut aukar sjansane for å oppnå ei god tilpassing. Kjønnsskilnadene er større for unge i vår gruppe, med psykososiale vanskar, men spesielt stort utslag gir kjønn for gruppa som har både generelle lærevanskar og psykososiale vanskar. Her hadde gutane 3,7 gongar større sjanse enn jentene, for å oppnå den beste tilpassinga, når vi samtidig kontrollerte for effekten av dei andre variablane.

På makronivå ligg overordna rammer i samfunnet, som normer, tradisjonar, politikk og ideologi. Makrosystemet gjennomsyrrar prosessane i dei øvrige systema, og kjem til uttrykk gjennom dagleglivet sine grunngevingar, i forventningar og vurderingar, i veremåtar og praksisformer (Gulbrandsen 2006:62). Likestilling mellom kjønna, og spørsmål kring ulikskap til forventningar og haldningar til gutar og jenter er påverka av strukturar på dette overordna nivået.

Eit sentralt spørsmål her er om haldningar og forventningar til jenter og gutar er med på å skape såpass klare kjønnsskilnader i tilpassinga som kjem fram i analysen. Det er jentene som gjer det klart dårlegast, og dette i kontrast til at det i det siste har vore fokus på at det er gutane som er taparane i dagens skulesystem. Tal frå Statistisk Sentralbyrå viser at 50% av gutane mot 66% av jentene frå 1994-kullet fullførte vidaregåande på normert tid. 10% frå kvart kjønn fullførte på meir enn normert tid (Statistisk sentralbyrå, 2007). Werner & Smith (2001:174) fann i si undersøking at kvinner klarte seg betre enn menn. Fleire gutar utvikla alvorlege lærings- og åtferdsproblem. Sjølv blant høgrisiko-ungdom som vart ”troubled teenagers”, var det fleire kvinner enn menn som klarte å få til ein vellukka overgang til vaksenlivet.

Kvifor ser det då så annleis ut for særvilkårselevar? Mellom anna Kåre Heggen (2007a) har peika på at vi i de seinare åra har fått ei femininisering av oppveksten, med få arenaer som kan gje utløp for tradisjonell maskulinitet. Reform 94 medførte auka teoretisering av



vidaregåande, no må elevane på yrkesfag uansett igjennom to år med mykje teori før dei får prøve seg på meir praktiske fag. Er det å ikkje vere flink på skulen meir akseptert for gutar enn jenter, fordi det passar betre med forventningane vi har til tradisjonell maskulinitet? Kan dette bidra til å forklare kvifor jenter på særvilkår i mindre grad enn gutane oppnår god vaksentilpassing? Det kan vere at å ikkje vere flink på skulen er meir stigmatiserande for ei jente enn for ein gut, fordi det å ikkje meistre skulen er i kontrast til tradisjonelle forventningar om jenter som konforme og lydige. Medan det spesielt i arbeiderklasse miljø herskar eit syn på gutar som uavhengige og aktive, forventningar som i større grad samsvarar med det å ikkje vere flink på skulen.

Crosnoe et al. (2007:122) viser til at jenter i større grad enn gutar har tendens til å internalisere årsaker til at dei mislukkast. Det vil seie at jenter i større grad har tendens til å attribuere årsaker til at dei til dømes stryk til eksamen til eigenskapar ved seg sjølv, medan gutar har tendens til å legge årsakene til ytre tilhøve, som at oppgåvene var for vanskelege, at ein hadde uflaks med spørsmåla som vart plukka ut til eksamen osv. Å eksternalisere årsakene til eige nederlag skadar i mindre grad eige sjølvbilete, og slik aukar tendens til eksternalisering sjansen for at ein vil lukkast ved eit seinare høve. Medan internalisering påverkar sjølvbiletet negativt, slik at ein seinare kan kome til å til dømes få dårlegare resultat på skulen enn evnenivået skulle tilsei (ibid).

Dette perspektivet framhevar miljøfaktorar som årsaker til resiliens. Dersom ein endrar miljøfaktorane, dvs faktorar på makronivå som gjer at det er vanskelegare å vere funksjonshemma jente enn gut, kan det tenkast at jentene kunne oppnå god vaksentilpassing i like stor grad som gutane.

## 6.2 Barnesituasjon

Å få barn representerer ein sentral overgang for alle, og ikkje minst når det gjeld førstefødselar for unge menneske (Solvang 2004). Analysen viste at det å ha barn minka sjansane for god tilpassing for jenter. For gutane var tendensen omvendt.

Eit av Giele & Elder (1998) sine prinsipp i livsløpstilnærminga er timing. Tids plassering av hendingar i livsløpet kan vere viktig for utfallet. Biologisk sett er menneska programmerte til å få barn frå 14-års alderen, men kulturelle føringar i moderne vestlege samfunn har gjort at

det er mest fordelaktig å få barn i 30-åra, etter at ein er etablert i eit stabilt forhold, med utdanning og karriere. Det å få barn tidleg, kanskje utan at det var planlagt, kan påverke tilpassinga og gjere overgangen til vaksenlivet ekstra utfordrande.

I empiridelen var eg inne på at dette kan ha noko med tradisjonelle kjønnsmonster å gjere. Strukturelle føringar på makronivå kan også her verke inn på tilpassinga på individnivå. Tradisjonar og politiske føringar når det gjeld likestilling er sentralt her. Tradisjonelle kjønnsrollemønster her kan ha med å gjere at det framleis er jenter som får hovudtyngda av ansvaret for barnet, at det i størst grad er jenter som tek permisjon, noko som automatisk fører til at ein blir hengande etter når det gjeld utdanning, arbeid og inntekt, i alle fall for ei tid. I vår kultur er det å ta vare på eit barn i stor grad eit individuelt ansvar, men Solvang (2004) viser til at både familien sine ressursar og det offentlege sine hjelpe- og støtteordningar vil ha stor innverknad på korleis den unge vil kunne handtere ein slik situasjon. Om ein ikkje har familie i nærleiken som kan stille opp som barnevakt kan det til dømes vere ei stor utfordring å finne arbeid, i og med at stadig fleire jobbar har arbeidstid også utanom barnehagen sine opningstider.

Tidlegare kunne også jenter som fekk barn utanfor ekteskap verte utsett for stigmatisering. Det finst derimot framleis døme på at einslege forsyttarar kan bli stigmatiserte. Åleinemødre kan bli uthengde som trygdemisbrukarar. Eit døme frå min studentpraksis viser at nedlatande syn på tenåringsjenter som blir gravide framleis lever i beste velgåande. Eg var som student utplassert ved eit PPT-kontor, og skulle vere med på møte på ein vidaregåande skule, der ein skulle diskutere opplegg rundt elevar med behov for særskilt tilrettelegging. Ein av desse elevane hadde blitt gravid, og ein lærar kommenterte spydig i samtalen rundt denne eleven at ”ho har no skaffa seg leveveg no”, og indikerte med det at noko særleg med tilrettelegging for denne eleven ikkje ville ha noko for seg, ho kom nok til å slutte uansett no som ho på ein lettvint måte hadde skaffa seg inntekt. Barnefaren var visst også elev på same skulen, men implikasjonar for han i samband med det ventande barnet vart ikkje nemnt i det heile.

Det kan derimot vere at jenter som får barn berre kjem dårlegare ut akkurat i perioden då barnet er lite og ein til dømes er heimeverande, og at nokre av desse jentene vil ta att denne forseinkinga seinare, når barnet er større. Seinare undersøkingar av desse ungdomane vil kunne gje svar på korleis det har gått med desse jentene, korleis vaksentilpassinga har vore i ettertid.

Eg var også i empiridelen inne på at gutar med lågt funksjonsnivå ikkje får barn, slik at det dermed er gutar som i utgangspunktet har størst sjanse for å oppnå god tilpassing som får barn. Men dette er også tilfelle for jenter.

Uansett er det eit tankekors at det å få barn gir så ulikt utslag for jenter og gutar, og det tyder på at likestillinga på dette området framleis har ein veg å gå.

### 6.3 Funksjonsnivå

Når det gjeld funksjonsnivå fann eg at for heile materialet under eitt, så aukar sjansane for ei vellukka tilpassing når vi går opp i funksjonsnivå. Dess høgare funksjonsnivå, dess større sjanse for å oppnå god tilpassing. Dette var forventta, men ein kan her diskutere om til dømes arbeidsmarknaden og samfunnet elles er bra nok tilrettelagt for at også menneske med funksjonshemmingar kan delta på lik linje med andre, skaffe seg utdanning, arbeid, inntekt og bustad. Kvalsund (2007:145) seier vi kan snakke om funksjonshemmande sider ved samfunnet, framfor funksjonshemma menneske. Tankegangen her er at institusjonar i samfunnet - til dømes skule, arbeidsliv eller fritid – verkar funksjonshemmande. Funksjonshemminga er ikkje i personen, men i funksjonshemmande strukturar i samfunnet.

Derimot har det individorienterte perspektivet på funksjonshemmingar vore dominerande, også i norsk samanheng. I dette perspektivet forklarar ein funksjonshemminga med faktorar i personen eller som karakteristiske trekk ved personen, til dømes intellektuelt funksjonsnivå eller emosjonar (Kvalsund 2007:145).

Når det gjaldt funksjonsnivå og kjønn så fann eg at skilnader mellom kjønna vart større til lågare funksjonsnivået var. Funksjonsnivå såg ut til å verke sterkare inn på tilpassinga for jenter enn for gutar. Eg diskuterte i kapittel 4 om grunnen til dette kan vere at det er vanskelegare for jenter enn for gutar å vere tungt funksjonshemma. Kan det vere at skilnader i haldningar når det gjeld dei to kjønna verkar inn og slik gjer det vanskelegare for jentene?

Oppsummeringa av den logistiske regresjonen, side 84 i førre kapittel, viser at samanhengen mellom funksjonsnivå og vaksentilpassing er sterkare for alle elevane sett under eitt, enn for elevar med psykososiale vanskar, men utan generelle lærevanskar, når vi samtidig kontrollerer for effekten av dei andre variablane. Funksjonsnivå har altså mindre innverknad på vaksentilpassinga for elevar i vår kategori, enn for alle dei andre kategoriane.

## 6.4 Klassetype

Bronfenbrenner sin økologiske modell viser korleis individuell utvikling er påverka av overordna strukturar og system. Det som i Bronfenbrenner sin modell blir kalla mesosystemet, omfattar mellom anna samspelet mellom heim og skule. Plassering i ulike typar mesosystem kan influere individets seinare livsløp (Myklebust 2007:213).

Kva klassetype dei unge blir plassert i på vidaregåande ser ut til å ha samanheng med seinare vaksentilpassing. Elevar som får all tilrettelegging i ordinærklasse har større sjanse for å få ei god tilpassing enn dei som har fått tilrettelegging i spesialklasse eller eit opplegg der ein vekslar mellom spesialklasse og ordinærklasse. Dette er det tydelegaste funnet i analysen, og viser seg å gjelde både for heile materialet, og for kategori 2. Det ser også ut til at jenter profiterer meir enn gutar på det å få tilrettelegging i ordinærklasse. Denne samanhengen gjeld også når vi kontrollerer for effekten av andre variablar, som til dømes funksjonsnivå. I den svakaste kategorien, unge som har både psykososiale vanskar og generelle lærevanskar, har dei som har gått i ordinærklasse 4,5 gonger så stor sjanse til å oppnå ei vellukka tilpassing, samanlikna med dei som har gått i spesialklasse.

Dette funnet er eit klart døme på strukturar som ser ut til å verke inn på livsløpet til individ, og tidsdimensjonen er her sentral. Å få all tilrettelegging i ordinærklasse aukar sjansane for å oppnå ei god tilpassing til vaksenlivet seks til sju år seinare. Kva klassetype den unge blir plassert i er igjen avhengig av føringar på makronivå, det vil seie mellom anna rådande ideologiar, politiske føringar, reformer og vedtak. Vi finn her fellestrekk med det Giele og Elder (1998) kallar lokalisering i tid og rom. Også geografisk plassering kan spele inn og leggje ulike føringar på livsløpet, avhengig av kvar individet veks opp. Klassetype er eit døme på at det eksisterer ulik praksis frå stad til stad, og skule til skule, når det gjeld kva klassetype særtilkårsselevar blir plasserte i. Der er sjølvsagt ein samanheng mellom problembelastning og tilrettelegging. Mindre enn tredjeparten av elevane med dei tyngste vanskaner får tilrettelegging i ordinærklasse, mot tre femtedeler av dei med små vanskar (Kvalsund & Myklebust 1998a:66). Men Kvalsund & Myklebust dokumenterer ulik praksis. Berre 40% av særtilkårsselevane i 1995-kullet hadde tilrettelegging i ordinærklasse i Oslo. I Møre og Romsdal var talet det doble. Slik verkar geografisk plassering inn på vaksentilpassinga og dermed livsløpet til den enkelte.

Men kva er det så ved klasstypa som har så tydeleg innverknad på tilpassinga på individnivå? Som eg var inne på i kapittelet der eg presenterte empiri for heile materialet, så kan kanskje stigmatisering vere ein del av forklaringa. Til dømes kan ein særtilkårs elev i ordinærklasse bli sett på som ein i botnen normal elev, men med lærevanskar og ekstra utfordringar på det faglege eller sosiale området. Til dømes kan synet på denne eleven vere at han trass i funksjonsvanskar elles fungerer bra og er ein av dei andre. Dersom denne eleven blir plassert i spesialklasse heile eller delar av skuletida, så vil synet på eleven kunne endre seg. Frå å vere ein "normal" elev med lærevanskar blir eleven no redefinert til å vere "dum" eller "mislukka". Dei andre sitt syn vil gjere det vanskeleg for eleven å halde fast på definisjonen av seg sjølv som ein av dei andre, ein som fungerer godt nok til å gå i ordinærklasse, ein som meistarar. Gradvis vil eleven kunne endre sitt sjølvbilete, og gå over til å sjå seg sjølv som mislukka.

Kvalitativt intervjumateriale frå særtilkårsprosjektet styrkjer denne hypotesen. Ein vikarlærar viste til at elevar i ei spesialklasse refererte til seg sjølv som "mongoklassa", og han gjorde det klart at deira sjølvbilete som elevar i spesialklasse tilsa at ein ikkje kunne forvente mykje av dei fagleg og teoretisk. Erfaringane frå skulen skapte klart negative sjølvoppfatningar (Kvalsund & Myklebust 1998:141). Eit anna døme frå intervju med foreldre viser same biletet. Foreldre til ein elev med dysleksi, konsentrasjons- og lærevanskar fortel at det var vanskeleg å få sonen på skule om morgonen, fråveret var stort, mellom anna fordi eleven var flau over å vere i klasse med dei andre elevane kalla "tullingar" (Kvalsund & Myklebust 1998:149).

Som tidlegare vist såg jenter ut til å profitere meir enn gutar på det å få all tilrettelegging i ordinærklasse. Jenter har i sterkare grad enn gutane tendens til å internalisere (i motsetnad til å eksternalisere) negative tilbakemeldingar. Det vil seie at jenter i større grad forklarar til dømes det å mislukkast i skulen med eigenskapar ved seg sjølv, framfor å attribuere det til eksterne årsaker (Crosnoe et al. 2007:122). I så fall vil det seie at jenter er meir sårbare for stigmatisering, noko som kan bidra til å forklare kjønsskilnaden her.

Utfordringsmodellen, ein av Fergus & Zimmermann (2005:403) sine modellar for å forstå resiliens, set fokus på at barn eller unge treng moderat risiko for å få ei positiv utvikling. Risikoen må vere tilstrekkeleg utfordrande, slik at den unge får utvikle meistringskompetanse. Slik kan det tenkjast at det å gå i spesialklasse gir for lite utfordringar. Kvalsund og Myklebust (1998a:138) refererer til at elevar i ei spesialklasse, som hadde starta skuleåret

med å lage fuglekasse, krakk og sånne ting, lurte på om dei måtte begynne med det neste år også. Slike utsegn signaliserer i alle fall at elevane sjølve ikkje forventar krav om progresjon i opplæringa.

Noko som derimot også er viktig å hugse på her, er at det ikkje er problemfritt for mange av desse elevane å gå i ordinærklasse heller. Særvilkårselevar vil kunne føle seg stigmatisert her også. Det kan også tenkjast at det å bli plassert i ei klasse der alle dei andre elevane er flinkare fagleg, og der ein ikkje har sjanse til å henge med, også verkar inn på den enkelte sitt sjølvbilete. Dersom utfordringane er for store, kan ein risikere at risikoen blir overveldande og fører til eit negativt resultat (Fergus & Zimmermann 2005:403). Slik kan det tenkjast at det å gå i ordinærklasse for ein elev med tunge vanskar vil kunne verte overveldande. Likevel ser det ut til at noko ved det å gå i ordinærklasse verkar klart positivt for vaksentilpassinga, for alle kategoriar i analysen.

Kristjana Kristiansen (1994) seier at problemet ikkje er den bestemte eigenskapen eller særtrekket (stigmaet) i seg sjølv, og heller ikkje nemningane som blir nytta for eigenskapen eller særtrekket. Det er til dømes ikkje nemninga særvilkårselev som er problemet, før det blir knytt negative verdiar til det. Det er jo ynskjeleg at andre ser funksjonshemminga eller vanskanane dine, slik at dei blir klar over kva behov du har, og tilstanden ikkje blir oversett. Ein fare med stempingsteoriar er at ein kan kome til å tru at fjerning av merkelappar og avkategorisering er tilstrekkeleg som respons (Kristiansen1994).

## **6.5 Livsstil, røyking og alkohol**

I den norske befolkninga reknar vi røyking og stort alkoholforbruk med blant risikofaktorar som har stor betydning for folkehelsa. Andre risikofaktorar er til dømes fysisk inaktivitet, usunne kostvanar og psykososiale faktorar. Som regel har desse risikofaktorane større innverknad om dei opptre samtidig enn det summen av kvar faktor skulle tilseie (Næss et al. 2007).

Røyking, sosial inaktivitet og fedme er sterkt sosialt skeivfordelt. Dess fleire års utdanning, dess lågare risiko. Dei enkelte risikofaktorane har altså same sosiale mønster, noko som gir sterkare samla verknad enn summen av faktorane skulle tilseie. Når usunne levevanar har ein tendens til å hope seg opp i delar av befolkninga, kan desse levevanane også smitte over på familiemedlemmar og andre personar i det same miljøet. Dei usunne levevanane kan også bli

meir allment akseptert i dei same befolkningsgruppene (Bandura 1986 i: Næss et al. 2007). Slik har individet si plassering i forhold til strukturar på eksonivå innverknad på livsstil og dermed også på helse og sosial tilpassing i livsløpet. Eksosystemet består av samband og prosessar mellom to eller fleire miljø, som indirekte påverkar prosessar i miljøet der fokuspersonen er deltakar (Gulbrandsen 2006:59). Foreldre sitt utdanningsnivå og arbeidsplass påverkar slik indirekte individet sine levevanar og livsstil, og dermed også helse og sosial tilpassing.

Generelt sett er der i Noreg i dag ein markert sosial gradient for daglegrøyking. Dess lågare utdanning, dess meir røyking (Næss et al. 2007). Funna i min analyse viser at det er samanheng mellom å ikkje røyke og god tilpassing, når vi ser på alle 494 under eitt. For kategori 2, som er "vår" gruppe, viser det seg at dei som ikkje røyker har meir enn dobbelt så stor sjanse for å oppnå den beste tilpassinga, samanlikna med dei som røyker, når vi samtidig kontrollerer for effekten av dei andre variablane. Tendensen går i same retning også for dei andre kategoriane, bortsett frå når det gjeld kategori 1, som har både psykososiale vanskar og generelle lærevanskar. Her er tendensen omvendt. Dei som ikkje røyker har her berre halvparten så stor sjanse som dei som røyker.

Når det gjeld alkoholbruk, er tendensen generelt i samfunnet at det er dei med høg utdanning som drikk mest. Alkoholkonsumet aukar med aukande utdanningslengde for begge kjønn. Det same mønsteret finn ein når det gjeld inntekt, dei med høg inntekt drikk mest (Næss et al. 2007).

I min analyse er tendensen den same for alle kategoriar. Å bruke alkohol ser ut til å ha samanheng med god vaksentilpassing. For kategori 2 er denne samanhengen sterkare enn for dei andre kategoriane. Som eg var inne på er nok denne samanhengen uttrykk for noko anna, nemleg funksjonsnivå. Supplerande analyser viste at dei svakaste elevane ikkje drikk alkohol.

## **Avslutning**

### **Kva verkar inn på god vaksentilpassing for tidlegare særtilkårsselevar?**

Eg vil i denne delen av oppgåva starte med å kort gjere greie for hovudfunna i analysen. Eg presenterer resultatata for heile materialet fyrst, deretter sentrale funn når det gjeld skilnader mellom kjønna. Til sist i oppsummeringa vil eg seie noko om likskapar og skilnader i korleis dei uavhengige variablane innverkar på tilpassinga for dei unge i kategori 2, samanlikna med heile materialet.

Eg vil så sjå hovudfunna i samanheng med det teoretiske utgangspunktet for oppgåva, før eg avrundar med tankar om implikasjonar for framtida.

### **Kva verkar inn for heile materialet sett under eitt?**

For alle 494 tidlegare særtilkårsselevar er det ifylgje denne analysen særleg tre faktorar som innverkar på vaksentilpassinga. Dette er kjønn, klasstype og alkoholbruk.

Det å vere gut er ein faktor som aukar sjansane for å oppnå i god tilpassing i betydeleg grad i dette materialet. Gutar har 76% større sjanse for å oppnå god tilpassing, samanlikna med jentene.

Dei som hadde fått all tilrettelegging i ordinærklasse hadde meir enn dobbelt så stor sjanse til å oppnå god tilpassing, samanlikna med dei som gjekk i spesialklasse.

Dei som ikkje brukte alkohol hadde mindre sjanse for god tilpassing. Konklusjonen her blir derimot at dette berre er uttrykk for noko anna, nemleg funksjonsnivå. Supplerande analyser viste at det er elevane med dei tyngste vanskanane som ikkje drikk alkohol, og som dermed dreg ned snittet for oppnådd tilpassing for desse ungdommane.

### **Kjønnskilnader i kva som innverkar på vaksentilpassing**

Analysen viser nokre kjønnskilnader i kva som innverkar på tilpassing. Dette gjeld særleg variablane for barnesituasjon, klasstype og funksjonsnivå.



Barnesituasjon er den variabelen som har størst skilnader i korleis den verkar inn for gutar og jenter si tilpassing. Jenter som ikkje hadde barn, hadde meir enn tre gonger så stor sjanse til å oppnå god tilpassing, samanlikna med dei som hadde barn. For gutane var det omvendt, dei som ikkje hadde barn hadde mindre sjanse til god tilpassing enn dei som hadde barn.

Når det gjeld klasstypen viser det seg at jenter profiterer mest på det å gå i ordinærklasse, men denne klasstypen auka sjansen for god tilpassing betydeleg for begge kjønn.

Vi fann ein sterkare samanheng mellom funksjonsnivå og tilpassing for jenter enn for gutar. Analysen viste også at skilnadene mellom kjønna i oppnådd tilpassing auka når vi gjekk ned i funksjonsnivå.

### **Korleis skil vår spesielle kategori seg frå resten av materialet?**

For vår spesielle kategori, med psykososiale vanskar, men utan generelle lærevanskar, fann vi at denne kategorien skilde seg frå resten av materialet på desse områda:

Det å vere gut auka sjansane for god tilpassing i enda større grad for denne kategorien, enn for heile materialet.

Å ikkje ha barn hadde ein noko sterkare samanheng med god vaksentilpassing for kategori 2 enn for dei andre kategoriane.

Funksjonsnivå hadde ikkje innverknad på tilpassinga for denne kategorien.

Dei i denne kategorien som hadde gått berre i ordinærklasse hadde meir enn dobbelt så stor sjanse for å oppnå den beste tilpassinga, samanlikna med dei som hadde gått i spesialklasse. Dette er same resultat som vi finn for heile materialet.

Dei som ikkje røykte hadde meir enn dobbelt så stor sjanse for god tilpassing samanlikna med dei som røykte. For heile materialet hadde røykevanar liten innverknad på vaksentilpassinga

Det var i denne kategorien vi fann sterkast samanheng mellom alkoholbruk og god tilpassing. Dei som ikkje drakk alkohol i denne kategorien, hadde berre ein åttandedel så stor sjanse til å oppnå god tilpassing, samanlikna med dei som drakk alkohol.

## **Funn sett i samanheng med teoretisk utgangspunkt**

Min analyse viser at kjønn og klasstetype influerer på vaksentilpassinga. Variablane innverkar i større eller mindre grad for dei ulike kategoriane og kjønna, men tendensane går i same retning. Det å vere gut, og å ha fått all tilrettelegging i ordinærklasse aukar sjansen for god vaksentilpassing.

Tradisjonelle kjønnsrollemønster, ulike haldningar og forventningar til jenter og gutar er med på å forme oss, og leggje føringar på korleis dei unge meistrar overgangen til vaksenlivet. Overordna paradigme, ideologiar eller tankesett er strukturar på makronivå som påverkar dei andre nivåa, og gir seg utslag i praksis, og heilt ned på mikronivå, i samhandling mellom menneske. Skilnader i korleis det å ha barn påverkar tilpassinga kan sjåast på som uttrykk for korleis ulikskap i kjønnsrollemønster gir seg utslag i praksis. Funna i analysen gir grunn til å reflektere over om det er slik at skilnader i haldningar og forventningar til jenter og gutar er med på å skape desse kjønnskilnadene i tilpassinga til vaksenlivet.

Likeeins er det mellom anna kultur, økonomi, politikk og skiftande ideologiar som styrer det som skjer i skulen, i klasserommet, på mesonivå. Reform 94 er døme på politikk som får konsekvensar for den enkelte. Kva klasstetype særvilkårselevar blir plasserte i er slik avhengig av overordna strukturar, men også av lokal praksis. Analysen viser at kva klasstetype særvilkårselevar blir plasserte i på vidaregåande har implikasjonar ikkje berre for kompetanseoppnåing, men også for tilpassinga til vaksenlivet fleire år seinare.

Myklebust (2007) sin modell, som eg presenterte i kapittel 2, gir også rom for sjansespel. Medfødde eller seinare påførte skader eller dysfunksjonar er døme på tilfeldigheiter som kan ha negative fylgjer. Resiliens kan sjåast på som uttrykk for personlege eigenskapar hos den enkelte. Men kva innverknad funksjonsnivå har på tilpassinga og livsløpet er også avhengig av korleis samfunnet er lagt til rette for menneske med funksjonshemming.

Forhold som er knytt til livsstil, mellom anna bruk av nikotin og alkohol, kan også ha innverknad på helse og sosial tilpassing gjennom livsløpet. Dei tidlegare særvilkårselevane i vårt materiale er antakeleg for unge til at ein kan sjå fylgjene av ein eventuelt uheldig helselivsstil. Men livsstil blir oftast etablert tidleg i livet (Myklebust 2007:210) og er avhengig av påverknad frå oppvekstmiljøet, og av politiske føringar når det gjeld førebygging av livsstilssjukdomar.

Den enkelte si meistringskompetanse og handlingsevne er individuelle faktorar som kan vere sentrale for korvidt den unge vil kunne unngå negative fylgjer av risiko. Og individet si handlingsevne er igjen avhengig av korleis strukturar på mikro- og mesonivå bidreg til at den unge får positive meistringsopplevingar, som skaper sjølvtilitt og høg meistringsforventning. Slike strukturar er til dømes jamaldringsgruppa, fritidsaktivitetar, skule og heimemiljø. Støtte frå foreldre eller andre vaksne, eller deltaking i fritidsaktivitetar er miljøfaktorar som kan vere resiliensfremjande.

Slik verkar strukturar på ulike nivå inn på overgangen til vaksenlivet, som igjen formar helse og velferdsbaner (jf Myklebust 2007:208). Alt dette påverkar den enkelte si tilpassing gjennom livsløpet. Det er komplekse samanhengar som kan vere ei utfordring å forhalde seg til når ein skal forsøke å forstå kva som påverkar god tilpassing. Men denne analysen viser nokre tendensar som kan vere nyttig å ha kunnskap om dersom ein skal førebygge uheldig tilpassing.

Det er også viktig å tenke over at ein i iveren etter å hjelpe, står i fare for å påføre den unge nye problem. Stempling og stigmatisering kan føre til at unge får lav sjølvkjensle og byrjar å leve opp til det andre seier og forventar, sjølv om ein kanskje ikkje var slik i utgangspunktet. Den unge risikerer å bli sitjande fast i ei avvikarrolle. Kanskje kan det å bli plassert i spesialklasse forsterke denne effekten.

### **Implikasjonar for framtida**

Dei unge i analysen var omtrent 23-24 år på tidspunktet for undersøkinga i 2002. I denne alderen er dei fleste såvidt begynt å etablere seg i vaksenlivet. Det ville vere interessant å sjå korleis tilpassinga har vore for desse vaksne no når dei nærmar seg 30. Kan ein framleis sjå effektar av dei utvalde uavhengige variablane på dei vaksne si tilpassing? Har kjønnskilnadene jamna seg ut? Kan ein framleis spore samheng mellom klasstype den unge var plassert i i 1996 og tilpassing i 2007, altså 11 år etter? Materiale frå ei oppfølging som er gjort i 2007 vil kunne gi svar desse spørsmåla. Ein vil kanskje også kunne avdekke samanhengar mellom meistring av overgangen frå ung til vaksenliv, og tilpassing seinare i livsløpet.

## Litteratur

- Borge, A. I. H. (red.). (2007): *Resiliens i praksis. Teori og empiri i et norsk perspektiv*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Borge, A. I. H. (2003): *Resiliens. Risiko og sunn utvikling*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Båtevik, F. O. (2002): *Å gjete kongens harar. Utfordringar i ein oppfølgingsstudie av ungdom med særlege opplæringsbehov*. Arbeidsrapport nr. 129. Volda: Høgskulen i Volda og Møreforsking.
- Båtevik, F. O. (2004): Særvilkårselevar på arbeidsmarknaden: Sårbar ungdom med demografisk flaks. I: *Spesialpedagogikk* 02/04, s. 8-11.
- Båtevik, F. O. (2004): Veggen til arbeid for tidlegare særvilkårselevar. I: *Spesialpedagogikk* nr 02/04, s 11-13.
- Crosnoe, R., & Elder G.H. (2004): Family dynamics, Supportive Relationships, and Educational Resilience During Adolescence. I: *Journal of Family Issues*, Vol 25 No. 5, July 2004, s 571-602.
- Crosnoe, R., Riegle-Crumb, C., & Muller, C. (2007): Gender, Self-Perception, and Academic Problems in High School. I: *Social Problems*, Vol 54, s 118-138.
- Dubow, Huesmann, Boxer, Pulkkinen, & Kokko (2006): Middle Childhood and Adolescent Contextual and Personal Predictors of Adult Educational and Occupational Outcomes: A Mediation Model in Two Countries. I: *Developmental Psychology* Vol 42, No. 5, s 937-949.
- Ekeland, T. J. & Heggen, K. (red.). (2007): *Meistring og myndiggjering. Reform eller retorikk?* Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Elder, G. H., & Shanahan, M. J. (1997): Oppvekst, sosial endring og handlingsevne. Et livsløpsperspektiv. I: Frønes, I., Heggen, K., & Myklebust, J. O. (red.). (1997): *Livsløp. Oppvekst, generasjon og sosial endring*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Farstad, A.L. & Tangen, R. (2004): "Skravlebøtter" og "dagdrømmere". Et pilotprosjekt om jenter og ADHD. [http://www.statped.no/nyUpload/rapp\\_Farstad-Tangen.pdf](http://www.statped.no/nyUpload/rapp_Farstad-Tangen.pdf) Sist vitja 12. Mars 2007.

- Fergus, S., & Zimmermann, M.A. (2005): Adolescent Resilience: A Framework for Understanding Healthy Development in the Face of Risk. I: *Annu. Rev. Public Health* 26: 399-419.
- Frønes, I., Heggen, K., & Myklebust, J. O. (red.). (1997): *Livsløp. Oppvekst, generasjon og sosial endring*. Oslo: Universitetsforlaget AS
- Giele, J.Z., & Elder, G.H. (red.). (1998): *Methods of Life Course Research. Qualitative and Quantitative Approaches*. Thousand Oaks, 1998.
- Gjelsvik, B. (2007): Forebygging og resiliens. I: Borge, A. I. H. (red.). (2007): *Resiliens i praksis. Teori og empiri i et norsk perspektiv*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Goffman, E. (1963): *Stigma. Notes on the management of spoiled identity*. USA: Prentice-Hall, Inc.
- Gulbrandsen, L. (2002): Aldri har det vært så ille som akkurat nå. Om norsk ungdomsutflytting fra barndomshjemmet og etablering i egen bolig. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 2:33-50.
- Gulbrandsen, L. M. (2006): *Oppvekst og psykologisk utvikling. Innføring i psykologiske perspektiver*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Hauge, R. (1997): Stempling og stigmatisering. I: Finstad, L., og Høigård, C. (red.): *Kriminologi*. Oslo: Pax Forlag AS.
- Heggen, K. (2007a): *Ein meir variert skule*. Henta 05. 05. 2007, frå: <http://www.dagbladet.no/kultur/2007/03/05/493969.html>
- Heggen, K. (2007b): Rammer for meistring. I: Ekeland, T. J., & Heggen, K.(red.). (2007): *Meistring og myndiggjering. Reform eller retorikk?* Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Heggen, K. & Øia, T. (2005): *Ungdom i endring. Mestring og marginalisering*. Oslo: Abstrakt Forlag AS.
- Hellevik, O. (2002): *Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Kristiansen, K. (1994): *Normalisering og verdsettning av sosial rolle*. Oslo: Kommuneforlaget.

- Kvalsund, R. (2007): Brillene vi ser med – utfordringer i profesjonelt arbeid med funksjonshindra barn og ungdom. I: Ekeland, T. J, & Heggen, K. (red.). (2007): *Meistring og myndiggjering. Reform eller retorikk?* Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Kvalsund, R. & Myklebust, J.O. (1996): Nedst ved bordet? Vidaregåande opplæring på særskilde vilkår under Reform 94. I: Blichfeldt, J. F. m. fl. (red.): *Utdanning for alle? Evaluering av reform 94.* Oslo: Tano Aschehoug.
- Kvalsund, R. & Myklebust, J.O.(1998a): *Innestenging, utestenging eller inkludering? Om læringsvilkår, gjennomstrøyming og fråfallsmønster for særtilkårsselevar i vidaregåande opplæring.* Forskningsrapport nr. 35. Volda: Høgskulen i Volda og Møreforsking.
- Kvalsund, R. & Myklebust, J.O. (1998b): *Forsking i motstraum? Om forskingsprosessen i prosjektet Reform 94 – særskilt tilrettelagd opplæring.* Forskningsrapport nr. 37. Volda: Høgskulen i Volda og Møreforsking.
- Lappegård, T., og Brunborg, H. (2004): Ungdom og demografi. Om endringer i demografisk atferd i overgangen fra ung til voksen. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 4: 93-104.  
Henta 20.02.2008, frå:  
<http://www.ungdomsforskning.no/Download/12004/06%20Lappegard%20Ungdoms%201-2004.pdf>
- Lund, K. E. og Lund, M. (2005): Røyking og sosial ulikhet i Norge. *Tidsskrift for Den norske legeforening*, vol 5.
- Markussen, E., Lødding, B., Sandberg, N., & Vibe, N. (2006): *Forskjell på folk – kva gjør skolen?* Rapport 3/2006. NIFU STEP. Norsk institutt for studier av forskning og utdanning.
- Masten, A.S., Burt, K.B. & Roisman G.I. (2004): Resources and resilience in the transition to adulthood: Continuity and change. I: *Development and psychopathology*, vol 16, s 1071-1094.
- Myklebust, J. O. (2001a): *Gjennomstrøyming og kompetanse. Særtilkårsselevar i vidaregåande opplæring.* Arbeidsrapport nr. 113. Volda: Høgskulen i Volda og Møreforsking.

- Myklebust, J. O. (2001b): *Sårbar ungdom og longitudinell forskning*. Arbeidsrapport nr. 114. Volda: Høgskulen i Volda og Møreforskning.
- Myklebust, J. O. (2004): *From School to Adult Life: Transitional Processes among Adolescents with Special Educational Needs*. Arbeidsrapport nr. 55. Volda: Høgskulen i Volda og Møreforskning.
- Myklebust, J. O. (2004): Elevar med særskilt tilrettelegging: Ordinærklasse eller spesialklasse? I: *Spesialpedagogikk* nr 02/04, s 4-7.
- Myklebust, J. O. (2007a): Lange linjer. Livsløpsperspektiv på helse og velferd. I: Ekeland, T. J, & Heggen, K. (red.). (2007): *Meistring og myndiggjering. Reform eller retorikk?* Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Myklebust, J. O. (2007b): Diverging paths in upper secondary education: competence attainment among students with special educational needs. I: *International Journal of Inclusive Education* Vol. 11, No. 2, March 2007, pp. 215-231.
- Needham, B.L., Crosnoe, R., & Muller, C. (2004): Academic Failure in Secondary School: The Inter-Related Role of Health Problems and Educational Context. I: *Social Problems* Vol 51, s 569-586.
- Næss, Ø., Rognerud, M., Strand, B.H. (red.). (2007): *Sosial ulikhet i helse. En faktarapport*. Nasjonalt folkehelseinstitutt, rapport 2007:1. Henta 5. Mai 2008, frå: <http://www.fhi.no/dav/1AE74B1D58.pdf>
- Pedersen, W., & Kolstad, A. (2000): Adolescent Alcohol Abstainers: Traditional Patterns in New Groups. *Acta Sociologica*, Vol. 43, nr. 3.
- Repstad, P. (1997): *Sosiologiske perspektiver for helse- og sosialarbeidere*. Tano Aschehoug AS.
- Ringdal, K. (2007): *Enhet og mangfold. 2. utgave*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Rönka, Oravala & Pulkkinen (2002): "I met this wife of mine and things got onto a better track" Turning points in risk development. I: *Journal of Adolescence* Vol 25, s 47-63
- Solvang. B. (2004): Særvilkårselev og ung mor. I: *Spesialpedagogikk* nr 02/04, s 14-21.

Statistisk sentralbyrå (20. September 2007): *Utdanningsstatistikk. Gjennomstrømning videregående opplæring*. Henta 5. Mars 2008, frå:  
<http://www.ssb.no/vgogjen/tab2007-09-20-01.html>

Werner, E. E., & Smith, R. S. (2001): *Journeys from Childhood to Midlife. Risk, Resilience, and Recovery*. New York: Cornell University Press.



Elevnummer: 229058

Navn: \_\_\_\_\_

NB: Skal klippes vekk før skjema sendes Møreforskning

Vedlegg 1

## Elevskjema

(Hedmark og Nord-Trøndelag)

1996

Dette skjemaet skal kartlegge opplæringsvilkåra for elever med behov for spesialpedagogisk hjelp. Det gjelder ulike elevgrupper. Den ene gruppa er elever som er inntatt på særskilt grunnlag. Den andre gruppa består av dem som er inntatt på ordinære vilkår, men som har fått sakkyndig vurdering (før inntak eller senere) og fått særskilt tilrettelagt opplæring.

Klasse: \_\_\_\_\_ Kurs/Studieretning: \_\_\_\_\_

1. Plasser eleven i en av de fire kategoriene under:  
(Kryss av det alternativet som passer)

- Eleven er inntatt på særskilt grunnlag og har tatt mot tilbudet om særskilt tilrettelagt opplæring
- Eleven er inntatt på særskilt grunnlag, men har ikke tatt mot tilbudet og følger således ordinær opplæring
- Eleven er inntatt på ordinært grunnlag. Han/hun er blitt sakkyndig vurdert (før inntak eller senere) og har fått særskilt tilrettelagt opplæring fra \_\_\_\_\_ (Dato)  
Eleven kan også være under vurdering for særskilt tilrettelagt opplæring.
- Eleven er inntatt på ordinært grunnlag. Han/hun er blitt sakkunnig vurdert (før inntak eller senere) og har fått tilbud om særskilt tilrettelagt opplæring. Han/hun har avslått tilbudet.

(Disse fire elevkategoriene blir heretter omtalt som særvilkårselever)

2. Kjønn: Gutt  Jente

3. Fødselsår: \_\_\_\_\_

4. Hvor bor eleven?

- Bor hos mor og/eller far.
- Bor privat hos andre.
- Bor på internat
- Annet \_\_\_\_\_

5. Har eleven tilrettelagt botilbud, dvs med et visst tilsyn ?

- Nei
- Ja Hva slags? \_\_\_\_\_

6. Hvor bodde eleven da han/hun søkte på videregående skole? \_\_\_\_\_ (Kommune)

Spørsmål 7-11 er bare for særvilkårselever som også er fremmedspråklige (dvs. ikke-nordisk morsmål). For andre elever: Gå til spørsmål 12.

7. Nasjonalitet: \_\_\_\_\_

8. Morsmål: \_\_\_\_\_

9. Når kom eleven til Norge: \_\_\_\_\_

10. Omfang av førstegangsopplæring i norsk

- 250 timers kurs
- 500 timers kurs
- 750 timers kurs
- Norsk folkehøgskole
- Annan norskopplæring
- Mangler dokumentasjon

11. Hvordan mestrer eleven det norske språket?

	Godt	Middels	Dårlig
Forstår språket i lærebøkene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Forstår språket i undervisninga	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kan uttrykke seg muntlig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kan uttrykke seg skriftlig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

For alle særvilkårselever:

12. Hvilke vansker er det som gjør at eleven har behov for tilrettelagt opplæring i skole/bedrift?  
 Vurder funksjonsområda nedenfor.  
 Bruk veiledninga i kolonnen til høyre og sett kryss:

	0	1	2	3
Syn	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hørsel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bevegelsehemming	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Motorisk koordinasjon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Språk/kommunikasjon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tale/artikulasjon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lese-/skrivevansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Regnevanskar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Generelle lærevansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Psykososiale vansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oppmerksomhetssvikt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Medisinske problem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Psykososialt stress	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13a. Når gikk eleven ut av ungdomsskolen? \_\_\_\_\_ (år)

13b. Når begynte eleven i videregående skole?

- Høsten 1994  
 Høsten 1995

14. Kom eleven til denne skolen direkte fra vanlig ungdomsskole?

- Ja  
 Nei I så fall fra hva: \_\_\_\_\_

15a. Har eleven i grunnskolen fått tilrettelagt opplæring som er spesialpedagogisk grunnlagt?

- Nei.  
 Ja  
 Vet ikke

15b. Hvis "Ja", hvilken? (Kryss av flere alternativ om det er nødvendig for å beskrive ordninga)

- I ordinær klasse  
 Egen gruppe (helt eller delvis)  
 Bruk av ekstra lærer i klassen  
 Lærer knytt til spesialrom der eleven kan få hjelp etter behov  
 Enetimer  
 Andre former for tilrettelegging \_\_\_\_\_

16. Bare for elever inntatt på ordinært grunnlag: Kom det sammen med søknaden melding fra ungdomsskolen - formelt eller uformelt - om at denne eleven har behov for spesialpedagogisk grunnlagt tilrettelegging i videregående skole?

- Ja  
 Nei

## RETTELLEDNING FOR UTFYLNING AV SPØRSMÅL 12

### Syn

- 0 - normalt syn, eventuelt korrigert med briller  
 1 - nedsatt syn, trenger spesielle hjelpemidler  
 2 - sterkt svaksynt, men med funksjonell synsrest  
 3 - blind, eller fungerer som blind

### Hørsel

- 0 - hører innenfor normalområdet  
 1 - nedsatt hørsel, bruker høreapp  
 2 - sterkt nedsatt hørsel (60-80dB)  
 3 - døv, eller fungerer som døv

### Bevegelsehemming

- 0 - normal bevegelseevne  
 1 - problemer med trapper e.l.  
 2 - avhengig av rullestol  
 3 - store bevegelsevansker, må ha hjelp til å forflytte seg

### Motorisk koordinasjon

- 0 - ingen motoriske problem  
 1 - mindre motoriske vansker - koordinasjonsproblem  
 2 - større motoriske vansker, eks. lett Cerebral parese  
 3 - svært store motoriske vansker, eks. alvorlig Cerebral parese

### Språk/kommunikasjon

- 0 - innen normalområdet  
 1 - lett nedsatt språk- eller kommunikasjonsutvikling (mindre enn 2 år under alder)  
 2 - betydelig nedsatt språk- eller kommunik. utv. (mer enn 2 år under alder)  
 3 - mangler språk-/kommunikasjons evne

### Tale/artikulasjon

- 0 - normal tale/artikulasjon  
 1 - uttaleproblem av 1-2 lyder, litt stamming e.l.  
 2 - betydelige problem med uttale, stamming eller andre talevansker  
 3 - tilnærmet uforståelig tale el. meget stor grad av stamming eller andre talevansker

### Lese- og skrivevansker

- 0 - normal lese/skriveferdighet  
 1 - mindre lese- og skrivevansker (prøveklasse 2)  
 2 - store lese- og skrivevansker (prøveklasse 1)  
 3 - kan ikke lese og skrive funksjonelt

### Regnevansker

- 0 - normal regneferdighet for klassetrinnet  
 1 - mindre regnevansker (prøveklasse 2)  
 2 - store regnevansker (prøveklasse 1)  
 3 - svært store regnevansker. Ingen eller enkle tallbegrep

### Generelle lærevansker

- 0 - intellektuell funksjonsevne i normalområdet  
 1 - mindre generelle lærevansker (IQ 70-85)  
 2 - læreevne tilsvarende lett psykisk utviklingshemming (IQ 55-70)  
 3 - læreevne tilsv. moderat til dyp psykisk utviklingshemming (IQ under 55)

### Psykososiale vansker

- 0 - ingen psykososiale vansker  
 1 - mindre psykososiale vansker, samspillproblemer, atferdsvansker  
 2 - store psykososiale vansker - behandlingstrengende  
 3 - svært store psykososiale vansker, for eksempel psykose

### Oppmerksomhetssvikt

- 0 - normal konsentrasjon/oppmerksomhet  
 1 - mindre konsentrasjonsvansker eller oppmerksomhetssvikt  
 2 - store konsentrasjonsvansker/oppmerksomhetssvikt  
 3 - svært store konsentrasjonsvansker eller oppmerksomhetssvikt

### Medisinske problem

- 0 - ingen medisinske problem  
 1 - mindre plager, eks. allergi, lett epilepsi, etc.  
 2 - medisinske plager som i alvorlig grad hemmer normal livsførsel, eks. alvorlig epilepsi  
 3 - svært hemmet av medisinske problem

### Psykososialt stress

- Gir uttrykk for forhold rundt eleven som gjør at eleven opplever psykososialt stress.  
 0 - ingen åpenbare stressforhold  
 1 - mindre samspillsvansker i familien, understimulering  
 2 - alvorlig omsorgssvikt, store rusproblem i hjemmet e.l.  
 3 - svært alvorlig omsorgssvikt, utsatt for overgrep/mishandling

17a. Hvilke tilretteleggingstiltak har eleven dette året?  
(Kryss av de alternativa som er nødvendige for å beskrive  
ordning

A Ordinær klasse Eleveltal \_\_\_\_\_ Timer pr. uke: \_\_\_\_\_

B Klasse med redusert eleveltal (8-gruppe)  
Timer pr. uke: \_\_\_\_\_

C Spesialklasse (4-gruppe) Timer pr. uke: \_\_\_\_\_

D Enetimer  
I hvilke fag? 1: \_\_\_\_\_ Timer pr. uke: \_\_\_\_\_  
2: \_\_\_\_\_ Timer pr. uke: \_\_\_\_\_  
3: \_\_\_\_\_ Timer pr. uke: \_\_\_\_\_

E Støttetimer  
I hvilke fag? 1: \_\_\_\_\_ Timer pr. uke: \_\_\_\_\_  
2: \_\_\_\_\_ Timer pr. uke: \_\_\_\_\_  
3: \_\_\_\_\_ Timer pr. uke: \_\_\_\_\_

F Elevassistent. Timer pr. uke \_\_\_\_\_

G Grunnkurs/VK1 over 2 år

H APO-tilbud (Arbeid, produksjon og opplæring)

I Individuell læreplan (plan utarbeidd for denne eleven  
med konkret mål for opplæringa og eventuelt for en  
avgrenset periode)

J Tilpassa tekniske hjelpemiddel. Hva slags? \_\_\_\_\_

K Spesiell tilrettelegging og organisering av friminutt  
og midttimer

L Eventuelt annet tilbud. Hva slags? \_\_\_\_\_

17b. Har eleven fått tilbud om tilretteleggingstiltak som han  
eller hun har avvist?

Nei  
 Ja Før opp bokstavkoden for  
tiltaket/tiltaka (A-L): \_\_\_\_\_

17c. Hvordan arter avvisninga seg?

Direkte nekt  Skulk  Annen måte

18. Hvilke utslagsgivende forhold (individuelle egenskaper  
eller ytre rammevilkår) fremmer etter din vurdering denne  
elevens utbytte av opplæringa?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

19. Hvilke utslagsgivende forhold (individuelle egenskaper  
eller ytre rammevilkår) hemmer etter din vurdering denne  
elevens utbytte av opplæringa?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

20. Hva blir det lagt særlig vekt på i arbeidet med eleven  
dette skoleåret?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

21. Legg ved kopi av siste karakterutskrift eller  
vurderingskjema. Få med oversyn over fravær, både dager  
og timer. Ta vekk elevnavnet fra kopien og før på  
elevnummeret fra framsida av dette skjemaet.

22. Hvordan vil du karakterisere prestasjonene til eleven  
sammenlignet med gjennomsnittet i klassen  
(0 eget opplegg i faget - ikke grunnlag for sammenligning, 1  
dårligere, 2 som gjennomsnittet, 3 bedre. Kryss av bare for  
de faga eleven har)

	0	1	2	3
Norsk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Matematikk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Engelsk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Samf.fag, hist., helse-sos.fag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Naturfag, fysikk, kjemi, biologi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kroppsøving	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Yrkesteori	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Arbeidsteknikk/praktiske fag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

23. Hvordan vil du karakterisere opplæringssituasjonen for  
eleven i de timene han/hun ikke får spesialundervisning eller  
ekstra faglig hjelp?

(0 om eleven har eget opplegg i faget, 1 om eleven følger  
undervisninga, men med lite utbytte i faget, 2 om elven  
følger undervisninga med et visst utbytte og 3 om eleven  
følger undervisninga med godt utbytte. Kryss av bare for de  
faga eleven har).

	0	1	2	3
Norsk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Matematikk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Engelsk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Samf.fag, hist., helse-sos.fag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Naturfag, fysikk, kjemi, biologi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kroppsøving	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Yrkesteori	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Arbeidsteknikk/praktiske fag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

24. Hvordan vil du karakterisere adferda eleven viser,  
jmført med det som er vanlig i klassen?

(Sett kryss: 0 om sammenligning er uaktuelt, 1 Aldri/sjelden,  
2 Ofte, 3 Svært ofte)

	0	1	2	3
Uroer undervisninga	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deltar i klassediskusjoner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skaper konflikter med lærer/instruktør	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gjør ikke hjemmearbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Viser mistriivsel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aktiv i gruppearbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skaper konflikter med andre elever	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

25. Hvem på skolen har stått for planlegginga av opplæringsvilkåra for denne eleven?  
(Kryss av for de viktigste - inntil tre)

- Klassestyrer
- Lærer med ansvar for spesialundervisning
- Annen lærer i klassen
- Spesialpedagogisk koordinator
- Rådgiver
- Rektor
- Inspektør
- Sosiallærer
- Spes.ped/sos.ped-team

26. Hvordan er samarbeidet med foreldra til denne eleven?  
(Kryss av for hver av disse påstandene)

	Ja	Nei
Eleven ønsker at vi har slikt samarbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Foreldra vil delta i slikt samarbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Samarbeidet med foreldra påvirker opplæringa positivt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

27. Hvilken fagutdanning har den læreren som har flest undervisningstimer med denne eleven?

- Spes.ped
- Andre fag: \_\_\_\_\_

28. Rammevilkåra som lærerne har for å gjøre jobben, påvirker den opplæringa elevene får. Hvilke forhold påvirker situasjonen negativt for denne eleven?

---

---

---

---

29. Rammevilkåra som lærerne har for å gjøre jobben, påvirker den opplæringa elevene får. Hvilke forhold påvirker situasjonen positivt for denne eleven?

---

---

---

---

30a. Er det aktuelt for denne eleven å få skriftlig kontraktfesta opplæring i bedrift skoleåret 1996/97?

- Nei Hvorfor ikke? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

- Ja  
Hvilken bedriftsopplæring ønsker eleven? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

30b. I hvilken kommune finnes det tilbudet eleven ønsker? \_\_\_\_\_ (Kommunenavn)

31. Har denne eleven hatt opplæring i bedrift tidligere i videregående skole ?

- Nei
- Ja Hva slags? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Gjelder bare for elever som begynte høsten 1994:**

32. På hvilken skole gikk eleven skoleåret 1994/95?

- På denne skolen
- På annen skole: \_\_\_\_\_ (Skolenavn)  
(Gå til slutten av skjemaet)

33. Hva slags tilretteleggingstiltak hadde eleven i videregående opplæring ved skole/bedrift skoleåret 1994/95?  
(Jmfør spørsmål 17a)

- Samme tilbudet som skoleåret 1995/96.
- Annet tilbud  
Hva slags tilbud: \_\_\_\_\_

34. Hvordan fungerte etter din kjennskap dette tilbudet skoleåret 1994/95?

- Godt
- Middels
- Dårlig

Grunngiving for avkryssinga: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Skjemaet er utfylt på grunnlag av informasjon fra  
(Kryss av alle det gjelder)

- Rådgivar
- Leder av spes.ped. team
- Annen lærer
- Andre: \_\_\_\_\_

**Eventuelle kommentarer til skjemaet:**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Voksenlivsprosjektet

Nummer: \_\_\_\_\_ Kjønn: \_\_\_\_\_

1. Det er stor forskjell på hva ungdom driver med. Noen arbeider, andre tar utdanning eller gjør på noe anna. Hva gjør du nå?

(Personen som svarer, skal først formulere svaret sitt selv. Sett flere kryss alt etter hva svaret er. For hvert svaralternativ som er avkryssa, vurder om du må stille oppfølgingsspørsmålet.)

1. Mer om svaralternativa her

- a.  Fast arbeid – heltid? Tar du utdanning ved sida av?  Ja  Nei
- b.  Fast arbeid – deltid? Tar du utdanning ved sida av?  Ja  Nei
- c.  Mer tilfeldig arbeid? Tar du utdanning ved sida av?  Ja  Nei
- d.  Er i utdanning? Har du arbeid ved sida av? Kryss av for a, b eller c.
- e.  Heimeværende Tar du utdanning ved sida av?  Ja  Nei
- f.  I svangerskapspermisjon Har du arbeid å gå tilbake til? Kryss av for a, b eller c.
- g.  Militæret/siviltjeneste Har du arbeid å gå tilbake til? Kryss av for a, b eller c.
- h.  Permittert Har du arbeid å gå tilbake til? Kryss av for a, b eller c.
- i.  Langtidssykmeldt Har du arbeid å gå tilbake til? Kryss av for a, b eller c.
- j.  Er arbeidslaus Med arbeidsløysetrygd  Uten arbeidsløysetrygd
- k.  Har anna form for trygd, hva slag? \_\_\_\_\_
- l.  Anna, hva? \_\_\_\_\_

De som har heltids- eller deltidsarbeid (jf. 1a og 1b), får spørsmål 2 og 3.

De andre går til spørsmål 4.

2. Vi vil gjerne vite litt mer om arbeidet ditt.

Hvor lenge har du hatt dette arbeidet? \_\_\_\_\_

Hva gjør du i arbeidet ditt? \_\_\_\_\_

Hvem bestemmer hvordan du skal gjøre det daglige arbeidet ditt?

jeg selv

andre. Hvem? \_\_\_\_\_

Hva vil du kalle yrket ditt? \_\_\_\_\_

3. Er dette en type arbeid du kunne tenke deg å være lenge i?

Ja, hvorfor? \_\_\_\_\_

*Oppfølging ved manglende svar: Har dette noe med lønna å gjøre, at det er vanskelig å få anna arbeid eller har det med andre forhold å gjøre?*

\_\_\_\_\_

Nei, hvorfor? \_\_\_\_\_

*Oppfølging ved manglende svar: Har det noe med lønna å gjøre, at det er lett å få anna arbeid eller har det med andre forhold å gjøre?*

\_\_\_\_\_

Vet ikke

**Gå til spørsmål 6!**

4. Ønsker du arbeid?

Ja. Kan du si litt om hvorfor du ikke har arbeid? \_\_\_\_\_

*Oppfølging ved manglende svar: Skyldes dette at det ikke er aktuelt akkurat nå, at det er vanskelig å få arbeid eller har det med andre forhold å gjøre?*

\_\_\_\_\_

Nei. Hvorfor ønsker du ikke arbeid? \_\_\_\_\_

*Oppfølging ved manglende svar: Har det noe med livssituasjonen din å gjøre, at du ønsker å være din egen herre eller har det med andre forhold å gjøre?*

\_\_\_\_\_

5. Har du vært i arbeid i løpet av de to siste åra?

Nei

Ja,

Er dette fast heltidsarbeid , fast deltidsarbeid  eller mer tilfeldig arbeid  ?

Alle:

6. Mange unge tjener ikke nok penger selv til å klare seg på eiga hand. Hva er viktig for at du klarer deg i hverdagen? \_\_\_\_\_

*Oppfølging ved manglende svar:*

Lønn fra eige arbeid?  Ja  Nei

Pengehjelp fra foreldre eller søsken?  Ja  Nei

Stipend eller studielån?  Ja  Nei

Trygd eller sosialstøtte?  Ja  Nei

Lønna til samboer eller ektefelle?  Ja  Nei

7. Hvilken kommune bor du i? \_\_\_\_\_

8. Hva heter stedet du bor på? \_\_\_\_\_

(Bygd, bydel eller lokalsamfunn, ikke gateadresse.)

9. Vi vil nå komme litt inn på familiesituasjonen din. Med det mener vi hvordan du bor og hvem du bor sammen med. Vi er interessert i å vite om du for eksempel har flytta fra foreldra dine og om du kanskje har fått eiga familie.

Bor du i samme huset som foreldra dine?

Nei *Til 11.*

Ja

Bruker du til vanlig same kjøkken  
som foreldra dine  Ja *Til 10*

Nei Du bor altså i eiga leilighet i dette huset.

Bor du der alene?

Ja *Til 10*

Nei

En kan bo sammen både med voksen og barn.

Hvem bor du sammen med?

samboer *Kryss ved 16*

samboer og barn *Kryss ved 17*

ektefelle *Kryss ved 16*

ektefelle og barn *Kryss ved 17*

egne barn *Kryss ved 13 og 17*

venn *Kryss ved 13 og 16*

venninne *Kryss ved 13 og 16*

10. Har du tidligere bodd vekke fra foreldra dine?

Nei *Til 13*

Ja

Bodde du da alene?

Ja *Til 13*

Nei Hvem bodde du sammen med? \_\_\_\_\_

*Til 13*

11. Bor du alene nå?

Ja *Til 12 Kryss ved 13*

Nei En kan bo sammen både med voksen og barn.

Hvem bor du sammen med?

samboer *Kryss ved 16*

samboer og barn *Kryss ved 17*

ektefelle *Kryss ved 16*

ektefelle og barn *Kryss ved 17*

egne barn *Kryss ved 13 og 17*

venn *Kryss ved 13 og 16*

venninne *Kryss ved 13 og 16*

sammen med andre på internat/ institusjon/  
tilrettelagt botilbud *Kryss ved 13 og 16*

12. Er dette den første gangen du bor vekke fra foreldra dine?

Ja. Hvor lenge er det siden du flytta fra foreldra dine? \_\_\_\_\_

Nei.

13. *Sett kryss om vedkommende ikke er gift eller samboende*  *Spør dem med kryss.*

Er det noen gutt (jente) du er mer sammen med enn andre?

Nei

Ja

Regner du han (hun) som kjærest?

(Er de et par? Er de sammen? Er det typen din?. Er det dama di?)

Ja

Nei

*Alle:*

14. Det kan variere hvor mange en har vært sammen med i ungdomstida. Noen har ikke hatt kjærest, mens andre har hatt en eller flere. Har du hatt kjærest før, altså andre enn den du er sammen med nå?

Ja

Nei

*Gjelder dem som er gift, samboende og dem som har, eller har hatt, kjærest (jf. spm. 9, 11 og 14):*

15. I hvilken sammenheng ble du kjent med den du nå er sammen med? (Eventuelt: Den du sist var sammen med)? (Gjelder både ektefelle, sambo, kjærest.)

I skolesammenheng

I arbeidssammenheng

I samband med fritidsaktiviteter

Anna. Hva? \_\_\_\_\_

Husker ikke.

16. *Sett kryss for dem som ikke bor sammen med barn*  *Spør dem med kryss.*

Noen ungdommer på din alder har barn, mens andre har det ikke. Har du barn?

Ja

Hvor mange: \_\_\_\_\_

Fødselsår til barnet (barna): \_\_\_\_\_ Til 18

Nei Til 20

17. *Sett kryss for dem som bor sammen med barn*  *Spør dem med kryss.*

Du har tidligere sagt at du har barn. Hvor mange har du? \_\_\_\_\_

Fødselsår til barnet (barna): \_\_\_\_\_

18. I dag er det mange familieformer, og det er ikke alltid barn og foreldre bor sammen. Av og til bor barn i perioder sammen med mor, andre perioder sammen med far eller sammen med andre som tar seg av barnet.

Hvem bor barnet (barna) sammen med?

hos mor og far sammen

mest hos deg

mest hos den andre forelderen

omtrent like mye hos deg og den andre forelderen (delt omsorg)

Anna: Hva? \_\_\_\_\_



19. Ikke alle holder senere sammen med den en har fått barn med. Det kan være mange grunner til det. Er du sammen med barnets (barnas) mor (far) i dag?

- Er gift med
- Er samboer med
- Er kjærest med, men bor ikke sammen
- Er ikke sammen med
- Vil ikke svare

Vi vil gjerne spørre deg litt mer om fritida di, hvilke fritidstilbud du har, om du kan gjøre deg nytte av dem og hvem du er sammen med.

20. Er du med på aktiviteter ('med på ting') der du møter gutter (jenter) omtrent på din egen alder?

- Ofte
- Av og til
- Sjelden
- Aldri

21. Ikke alle har like god livssituasjon. Det gjelder også en del unge mennesker. Har du helseplager eller funksjonsvansker som hindrer deg i å gjøre det du helst vil?

- Nei
- Ja

På hvilket område?

I arbeid    I utdanning    I fritid    På andre område. Hva? \_\_\_\_\_  
(Nevn alternativa og kryss av om svaret er ja.)

Hvilke helseplager eller vansker er det snakk om? \_\_\_\_\_

22. Hva gjør du vanligvis i fritida? (skriv stikkord på linja nedenfor)

\_\_\_\_\_  
(Skriv et stikkord for kvart svar på linja ovenfor. Dersom respondenten ikke har noe svar, kan du sette respondenten på sporet av det vi spør etter: "Går du vanligvis tur i naturen, titter på video eller gjør du vanligvis noe anna?" Skriv stikkord på linja under.)

(Gjelder bare dem som svarer ja på 21.)

23. Du har nå nevnt at du vanligvis (si og skriv opp det studenten har svart på nytt)

\_\_\_\_\_ Hva av dette kan du gjøre helt uten hjelp fra andre? (sett kryss over de aktivitetene som blir nevnt)

24. Hva vil du helst holde på med i fritida di?

\_\_\_\_\_  
(Gjelder bare dem som svarer ja på 21.)

25. Du har nå nevnt at du i fritida di helst vil (si og skriv opp det ungdommen har svart på den følgende linja) \_\_\_\_\_ Hva av dette kan du gjøre helt uten hjelp fra andre? (sett kryss over de aktivitetene som blir nevnt)

26. Er det noe som spesielt hindrer deg i å gjøre det du ønsker i fritida di?

Nei  Ja  Hva? \_\_\_\_\_

(Skriv stikkord for eventuelle hinder på linja over. Dersom respondenten ikke har noe svar, still følgende spørsmål: "Er det på grunn av penger, at du må kjøres eller noe anna som hindrer deg?" Skriv stikkord på linja under.)

27a. Hvem er du vanligvis sammen med i fritida?

(På den første linja i tabellen nedenfor skriver du det første navnet som respondenten nevner. Spør så hvilke relasjoner det er mellom svareren og denne personen. Om relasjonskvaliteten skal du spørre: "Hvordan liker du (fornavnet)?" Noter svaret ved å sette ring rundt det aktuelle tegnet i den siste kolonnen: + (godt), - (dårlig) +/- (blanda). Andre som blir nevnt, blir registrerte på same måten.)

Fornavn (skriv kvart navn på linja under)	Er dette kjæresten/Samboeren/ektefellen din? (sett kryss)	Er dere i nær familie? (noter familie-relasjon – far, mor, søster, bror, bestefar osv)	Er dere i slekt på annen måte? (noter familie-relasjon: søskenbarn, onkel, tante, osv)	Er dette en nær venn? (sett kryss)	Er dette en arbeidskamerat (a) eller en skolekamerat (s)? Marker med bokstav.	Er dette en nabo? (sett kryss)	Er dette en profesjonell hjelp (støttekontakt, lærer, tolk osv)? (sett kryss)	Relasjonskvalitet (sett ring rundt det aktuelle alternativet)	
								+ -	-/+
								+ -	-/+
								+ -	-/+
								+ -	-/+

27b. Du er altså vanligvis sammen med (list opp fornavna frå første kolonne i tabellen)---, er det noen av disse som er sammen i fritida? (Marker med bua streker mellom navna på de som blir nevnt).

28. Hadde du avbrudd i opplæringa i videregående?

Nei

Ja Et avbrudd  Flere avbrudd

	Studieretning og kurs ved avbruddet?	Grunner til avbruddet?
1.avbrudd		
2.avbrudd		
3. avbrudd		

(Dette er navn du skal nytte i svara du fører inn i kolonne 2 ovenfor:

GK-YF = Grunnkurs (GK) - yrkesfaglig studieretning (YF),  
 GK-AF = Grunnkurs – Allmennfaglig studieretning.  
 VK1 – YF = Videregående kurs I – Yrkesfaglig studieretning.  
 VK1-AF = Videregående kurs I – Allmennfaglig studieretning.  
 Tilsvarende for VK2 -YF og VK2-AF.)

29. Har du fullført videregående opplæring?

Nei

Ja

Har du fagbrev  eller studiekompetanse  eller noe anna?  Hva? \_\_\_\_\_

(Kryss av for det respondenten har.)

30. Har du tatt mer utdanning etter at du slutta i videregående?

Nei

Ja. Hvilken utdanning? \_\_\_\_\_

31. Tar du utdanning nå?

Nei

Ja. Hvilken utdanning? \_\_\_\_\_

32. Vi vil gjerne at du tenker tilbake på tida i videregående opplæring,  
 Hva synes du i dag er mest positivt?

Hva synes du i dag er mest negativt?

33. Hva arbeider far med? \_\_\_\_\_

Hva arbeider mor med? \_\_\_\_\_

34. Har du opplevd at foreldra dine har skilt lag?

Nei

Ja. Hvor gammel var du da det skjedde? \_\_\_\_\_

Opplevde du dette som negativt  eller positivt ?

(Kryss av for det som passer.)

35. Har du søsken?

Nei

Ja Hvor mange? \_\_\_\_\_

Rekkefølge	Kjønn	Alder	Hva gjør han/ho på? (Om over 16 år.)
1			
2			
3			
4			
5			
6			

**36. Har du sertifikat?**

- Ja, for bil
- Ja, for motorsykkel
- Nei

**37. Røyker du?**

- Daglig      Hvor gammel var du da du tok til å røyke? \_\_\_\_\_
- Av og til      Hvor gammel var du da du tok til å røyke? \_\_\_\_\_
- Aldri

**37. Bruker du alkohol?**

- Nei
- Ja
  - Hvor ofte?       Minst en gang i uka
  - Minst en gang i måneden
  - Sjeldnere

**38. Har du noen gang prøvd narkotiske stoff, altså dop?**

- Nei
- Ja. Hvilke stoff? \_\_\_\_\_

Har du brukt stoff det siste året?  Nei  
 Ja    Hvor ofte? \_\_\_\_\_

**39. Til slutt: Har du noe mer å si om det vi har snakka om i denne samtalen?**

- Nei
- Ja    Kan du si noe mer om dette? \_\_\_\_\_

**40. Har andre vært til stede og hørt på denne samtalen?**

- Nei
- Ja. Hvem? \_\_\_\_\_

**Kommentarer fra intervjueren:**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---