

**Hovedfagsoppgave i  
Spesialpedagogikk  
Pedagogisk institutt, NTNU**

**Oppfølgingstjenesten i Hedmark Fylke**

*”Fungerer oppfølgingstjenesten for den videregående skole  
i Hedmark etter intensjonen?”*

**ved**

**Gro Sætersmoen og Arne Glomsvoll**

**Trondheim, høsten 2003**

Veileder:  
Tone Kvernbekk, UiO



## Forord

Oppfølgingstjenesten (OT) er i utvikling, og det er en relativt ung tjeneste i fylket. Samtidig ser vi en økende arbeidsledighet innen grupperinger av mennesker som tidligere ikke hadde vansker med å skaffe seg arbeid eller videreutdanning. Dette påvirker mulighetene for ungdom uten utdanning å komme i aktivitet. Det er også et økende antall ungdom som avbryter videregående utdanning av forskjellige årsaker. Med dette som bakgrunn har vi funnet det interessant å analysere om OT-tjenesten i Hedmark fungerer etter forutsetningene og at ungdommen får den hjelp de har krav på. Vi har i utgangspunktet vært opptatt av kommunikasjon mellom OT-veileder og ungdom, OT-veiledernes arbeidsforhold og forholdet til OT-veiledernes omgivelser som fylkesadministrasjon, arbeidsmarkedet, skolen og kollegaer. Det er tidligere skrevet oppgaver om OT-tjenesten, blant annet av Rakel Kristine Rohde Næss. Hun har ut i fra et pedagogisk-psykologisk og organisasjonsmessig perspektiv tatt for seg OT slik veiledere og koordinator opplever det. Denne har således ikke omhandlet ledelse av OT, forholdet til ungdommen og hva ungdommen selv oppfatter tjenesten å være for dem. Derfor vil denne oppgaven være et supplement til den oppgaven.

Det er viktig å presisere at perspektivet på denne oppgaven har endret seg underveis. Vi skulle opprinnelig fokusere på kommunikasjon mellom ungdom og veileder for å se på tjenestens effektivitet overfor brukergruppene. Under intervjuene av veilederne og ungdommen kom det frem andre mer interessante perspektiver da kommunikasjonen i utgangspunktet synes å være god. I samråd med veileder ble oppgavens fokus derfor rettet mer mot ledelse av OT-tjenesten og forholdet internt i OT-organisasjonen.

Vi vil spesielt rette en takk til alle ungdommene som har stilt opp for denne oppgaven. Uten innblikk i deres situasjon ville vi ikke kunne trekke så gode konklusjoner på OT-tjenesten som ønskelig og heller ikke fått fokus på rette problemstillinger. Videre vil vi takke OT-veiledere og Hedmark fylke for den tid de har satt av til oss og den innsikt de har gitt oss rundt oppfølgingstjenesten.

Oppgavens metode er fremlagt for Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste vedrørende behandling av personopplysninger. Prosjektet medfører ikke behandling av personopplysninger i henhold til personopplysningslovens §§ 1-3. og følgelig ikke utløser meldeplikt eller konsesjonsplikt etter personopplysningslovens §§ 31 og 33.

Vi vil takke veileder Tone Kvernbekk for den gode hjelpen vi har fått i prosessen med oppgaven. Takk også til Hans Christian Ellefsen for korrekturlesning og hjelp til teknisk formatering av dokumentet.

### Om veiledning?

”Seier venter den, som på forhånd har alle sakerne i orden – folk kaller det hell! Nederlag er sikret den, som ikke i tide har truffet de nødvendige forholdsregler – det kalles for uhell!” (Roald Amundsen)

... så det er viktig å gjøre en god veiledningsjobb til enhver tid og være godt forberedt!

Hedmark, oktober 2003  
Gro Sætersmoen og Arne Glomsvoll

## Innholdsfortegnelse

1.	Bakgrunnen for OT .....	1
1.1	Hvorfor en ny reform i videregående skole?.....	1
1.2	Blegnutvalget blir oppnevnt .....	2
1.3	Oppfølgingstjenesten.....	4
1.4	Blegnutvalgets endelige formulering .....	10
1.5	Hva ble resultatet, og hva står det i den endelige forskriften? .....	11
1.6	Prosjekt oppfølgingstjeneste – Erfaringer fra prøvefylker .....	13
1.7	APO-Skolen - Et godt tilbud for målgruppen .....	14
1.8	Oppsummering .....	15
2.	Teoretisk grunnlag.....	17
2.1	Innledning.....	17
2.2	Organisasjon.....	17
2.2.1	Organisasjon OT-tjenesten .....	17
2.2.2	Organisasjonsteori .....	17
2.3	Ledelse .....	21
2.3.1	Målstyring som styringsmiddel .....	21
2.3.2	Ledelsesteorier og generelle grunnprinsipper for ledelse .....	23
2.3.3	Myter og fakta om ledelse .....	33
2.4	Kommunikasjon .....	34
2.4.1	Bedret selvoppfatning .....	35
2.4.2	Øke motivasjon .....	37
3.	Forskningsmetode .....	40
3.1	Vårt forskningsområde .....	40
3.2	Forskningsmetoder – en diskusjon.....	40
3.3	Design og gjennomføring.....	45
3.4	Intervjuguide og konkret gjennomføring .....	47
4.	Presentasjon av funn.....	52
4.1	Innledning.....	52
4.2	Informasjon om informantene.....	52
4.2.1	OT-veilederne.....	52
4.2.2	Ungdommer.....	53
4.3	Intervjuer OT-veiledere.....	55
4.3.1	Intervju (informant nr. 1) .....	55
4.3.2	Intervju (Informant nr. 2) .....	56
4.3.3	Intervju (Informant nr. 3) .....	58
4.3.4	Intervju (Informant nr. 4) .....	61
4.3.5	Intervju (Informant nr. 5) .....	64
4.3.6	Intervju (Informant nr. 6) .....	66
4.3.7	Intervju (informant nr. 7) .....	68
4.3.8	Intervju (Informant nr. 8) .....	70
4.3.9	Intervju (Informant nr. 9) .....	72
4.4	Hva sier data? .....	74
4.4.1	Målsetting med veiledningsjobben.....	74
4.4.2	Organisering av virksomheten, herunder lederskap .....	75
4.4.3	Kontorsted .....	77

4.4.4	Systembruk og opplæring.....	79
4.4.5	Fagmiljø .....	79
4.4.6	Tverretatlig og annet samarbeid.....	80
4.4.7	Instruksverk og daglige rutiner .....	80
4.4.8	Første kontakt.....	81
4.4.9	Holdninger.....	82
4.4.10	Stillingsstørrelse og arbeidspress .....	83
4.5	Intervju med ungdommer .....	84
4.5.1	Intervju (informant nr. 10) .....	84
4.5.2	Intervju (informant nr. 11) .....	84
4.5.3	Intervju (informant nr. 12) .....	84
4.5.4	Intervju (informant nr. 13) .....	85
4.5.5	Intervju (informant nr. 14) .....	85
4.5.6	Intervju (informant nr. 15) .....	85
4.5.7	Intervju (informant nr. 16) .....	86
4.5.8	Intervju (informant nr. 17) .....	86
4.5.9	Intervju (informant nr. 18) .....	87
4.5.10	Intervju (informant nr. 19) .....	87
4.6	Hva sier data? .....	88
4.6.1	Første kontakt.....	88
4.6.2	Tilbud gitt av OT.....	89
4.6.3	Egen innsats for å løse problemene.....	90
4.6.4	Oppfølging .....	90
4.6.5	Beliggenhet av veileders kontor.....	91
5.	Avslutning.....	92
5.1	Er kommunikasjonen mellom veileder og ungdom god?.....	93
5.2	Er det satt av tilstrekkelig med ressurser slik at OT kan oppnå målsettingen med tjenesten?.....	95
5.3	Er det etablert en hensiktsmessig ledelsesmodell rundt OT?.....	95
5.4	Er lokaliseringen av OT hensiktsmessig? .....	98
5.5	Er administrative oppgaver balansert i forhold til feltarbeid?.....	99
5.6	Andre momenter.....	99
5.7	Hovedkonklusjon .....	100
6.	Litteraturoversikt.....	101
7.	Vedlegg .....	104



# 1. Bakgrunnen for OT

## 1.1 Hvorfor en ny reform i videregående skole?

Dette kapitlet starter med en kort historisk utredning for Reform 94. Det ble oppnevnt en komité, Blegenuutvalget, som skulle utarbeide forslag til denne reformen. Vi vil se på hvordan dette utvalget arbeidet, og hva det kom fram til. Det skulle gjennomføres et prøveprosjekt i seks fylker. Mot slutten av kapitlet vil vi komme nærmere inn på resultatet av dette prosjektet.

I 1994 fikk vi en ny reform for videregående opplæring, den såkalte Reform 94. Denne reformen skulle gi alle ungdommer fra 16 til 19 år rett til treårig videregående utdanning. Tidligere var det slik at etter ungdomsskolen var det opp til hver enkelt å søke seg inn på den studieretning man ønsket. Noen begynte i arbeidslivet uten spesiell yrkeskompetanse. Den enkelte ungdommen var overlatt til seg selv eller i samråd med sine pårørende å stake ut en kurs videre. Det ble etter hvert reist kritikk mot M87, blant annet at den var for upresis i sin formulering, og hadde for vage mål. Daværende kirke undervisningsminister Gudmund Hernes skrev i en artikkel i Aftenposten 14. desember 1987:

Norsk kunnskapsindustri vil ikke få nok kunnskap. Konkurranssevnen vil bero på kull som ikke har fått nok evne til å konkurrere. Dessertgenerasjonen vil ha underinvestert i seg selv. Den lette start vil gi den tunge byrde. – Mine ønsker for skolen er derfor: Mer trening. Mer struktur. Mer standardisering. Mer arbeidsdisiplin. Mer faglig konsentrasjon. Mer krav til innsats fra elevene. Mer krav til engasjement fra foreldrene. ( Telhaug 1997 s. 81).

Myndighetene mente det var nødvendig med en større sentral politisk styring og ønsket å legge opp til et mer helhetlig løp fra man begynte i første klasse og til elevene gikk ut av videregående utdanning. Det norske folks talent ble ikke utnyttet godt nok, mente Hernes. Det var for tilfeldig hvilken vei elevene staket ut etter ungdomsskolen. Barnekullene ble etter hvert lavere, og myndighetene mente det var om å gjøre å «ikke sløse med ressursene». Den internasjonale konkurransen økte, og det ble viktig å holde seg på et høyt kunnskapsmessig nivå for ikke å bli hengende etter.

I et rundskriv fra KUF i 1994 (F-92-94) skisseres det hvilke problemer som preget videregående skole før reformen. Vi finner igjen tanken om manglende utnyttelse av

befolkningens talent, og at ressursene ble for dårlig utnyttet. Samfunnet fikk for lite igjen av de økonomiske investeringer som ble brukt i den videregående skolen.

Vi ser i rundskrivet at det er to momenter som er motivasjonen for reformen. Først kommer «problemet» med dårlig utnytting av befolkningens talent og lærelyst. Deretter nevnes lite utbytte av de økonomiske investeringer. Hvilke av de to momentene som veide tyngst kan diskuteres. Det hadde kommet signaler fra de videregående skolene om at elevene «vandret» på kryss og tvers eller horisontalt i systemet. Dette kostet den enkelte skole mye. En skal ikke se bort fra at de økonomiske hensyn veide tungt.

Et annet moment som pekte i retning av at vi trengte en ny reform var at arbeidsledigheten økte sterkt i slutten av 80 tallet. (Telhaug 1997). Vi fikk et regjeringsskifte i 1986 som førte til at det ble innstramning i økonomien. Det ble ikke så lett for ungdommen å komme ut i arbeidslivet som det hadde vært tidligere. Skulle det høye velferdsnivået opprettholdes, og skulle vi opprettholde et konkurransedyktig samfunn, måtte flere nordmenn ha mulighet for å få høyere utdanning. Mer utdanning vil således øke landets konkurransevne antok politikerne.

Det heter i stortingsmelding nr 33 (1991-92) s.3:

Målet for videregående opplæring er derfor at unge mennesker øver, utvikler og bruker sine evner slik at samfunnet vokser i humanitet og mangfold og slik det arbeidsliv de går inn i trygger velferden og verner naturen. Kunnskapspolitikkenes overordnede mål er at mennesket tøyer sine evner, utvikler overgripende forståelse og tar seg selv i bruk for å skape en rikere verden for hverandre. Kompetanse og kyndighet må til for å sikre velferdens kulturelle, sosiale og materielle grunnlag, for å bedre menneskenes kår og gjøre samfunnet mer variert og vitalt.

Myndighetene mente tiden var moden for en ny reform. Endringene i samfunnsstrukturen krevde det. Det ville bli mer nødvendig for mennesket å kunne omstille seg raskere. Derfor ville man legge mer vekt på teorifagene, også i en yrkesrettet utdanning. Det er en antagelse at med mer vekt på teorifagene, ville det bli lettere å omstille seg i et samfunn i endring.

## **1.2 Blegenuutvalget blir oppnevnt**

I statsråd 14. juni i 1989 satte regjeringen Brundtland ned det såkalte Blegenuutvalget. Dette utvalget, med Kari Blegen som leder, skulle vurdere hvordan kunnskapsgrunnlaget for

framtidig politikk i videregående skoler best kunne utvikles. Det var primært opplæringstilbudene mellom grunnskolenivå og høyere utdanning som skulle vurderes. Utvalget besto av 16 medlemmer, og de hadde en funksjonstid på 17 måneder. Dens resultat munnet ut i innstillingen NOU 1994:4 som fikk navnet: «Veien videre til studie- og yrkeskompetanse for alle». Det ligger i tittelen at alle mellom 16 og 19 år skulle ha rett til å få en studie- eller yrkeskompetanse.

Utvalget utarbeidet en gjennomstrømningsmodell for et treårig utdanningsløp i det tidligere systemet. De fant frem til at de som begynte på studieretning for allmenne fag stort sett var sikret et treårig løp. Og to tredeler av dem som begynte på handels- og kontorlag, fikk anledning til å ta videregående kurs II.

Men det var et stort misforhold mellom prosenten av elever i grunnkurs og videregående kurs i de øvrige studieretningene, og da særlig i studieretning for håndverks- og industrifag. (NOU 1994:4). Dette misforholdet ble ikke kompensert av lærlingeordningen, i og med at så få i denne aldersgruppen tegnet lærlingkontrakt. Mange elever «vandret» på kryss og tvers eller horisontalt i systemet. De brukte lang tid på å fullføre utdanningen, eller de tok flere grunnkurs uten å fullføre. Dette førte til gjennomstrømningsproblemer, og de videregående skolene fikk kapasitetsproblemer. Noe som medførte at mange som søkte, ikke fikk tilbud om plass. At mange elever «vandret» horisontalt betydde økt ressursbruk. Videre viste det seg at mange elever avbrøt opplæringen og gikk ut i arbeidsledighet eller ble sosialklienter.

I følge lov om videregående opplæring av 1974 kunne alle etter grunnskolen søke seg inn i videregående skole. Rettigheten var der, men ikke alle som søkte, kom inn. Noen hadde for dårlige karakterer, det var for få plasser eller hjemstedet manglet tilbud.

Utvalgets flertall tilrådte at det skulle lovfestes en rett til videregående skole for ungdom mellom seksten og nitten år. Det ble den såkalte reform 94. Reformen skulle omfatte rettigheter, struktur og innhold. (NOU 1994:4 s. 13). Ikke alle medlemmene var enige. To av medlemmene stemte i mot fordi de mente at det burde utføres en grundig analyse av hvilke virkemidler som burde settes inn for løse problemene. Og de mente at den økonomiske konsekvensanalysen var uklar og ufullstendig.

De mente at det måtte tas sikte på et tilbudsmønster som var slik at den enkeltes ønske om utdanningsvei kunne oppfylles innenfor tre alternativer. Det skulle gis adgang til å søke om overgang til annet utdanningsløp uten tap av retten til en fullstendig opplæring.

Blegenuutvalgets tilrådinger kan sammenfattes i følgende punkter:

- Både grunnskolen og den videregående skolen bør videreutvikle de samarbeidsformer som har vist seg å kunne fungere godt. Praksisordningene bør knyttes mer til skolens indre liv slik at erfaringer som den enkelte elev får, deles med andre og knyttes til undervisningen.
- Kurstilbud av type «Arbeid - Produksjon - Opplæring» (APO) bør bygges ut som en del av den videregående opplæring, og vil blant annet være til hjelp i overgangen fra grunnskolen.
- Ordningene med faglig utplassering av elever må videreutvikles i et samarbeid mellom skole og arbeidsliv.
- Ansvar for at grunnskoleelevene får en god yrkesrettleiing bør ligge til kommunene ved skolene. For den videregående opplæring bør ansvaret ligge hos fylkeskommunen ved skolene og fagopplæringskontoret.
- I skolen bør målet være at alle har et veiledningsansvar overfor elevene for å øke deres kontakt med og deres kunnskap om samfunn og arbeidsliv. Arbeidslivskunnskap bør inngå som en del av lærerutdanningen.

### 1.3 Oppfølgingstjenesten

Gjennom lover og forskrifter har samfunnet etablert ordninger som skal ivareta ungdommenes ve og vel. Det kan pekes på følgende ansvars plasseringer (NOU 1991:4 s. 103-104):

- **Foreldreansvaret:**  
I barneloven (08.04.1981) heter det i paragraf 30: «Barnet har krav på omsut og omtanke frå dei som har foreldreansvaret. Dei har rett og plikt til å ta avgjerder for barnet i personlege tilhøve innanfor dei grensene som paragrafane 31 og 33 set (...).
- **Det sosiale ansvaret:**  
«Lov om sosial omsorg (05.06.1964) gir det kommunale sosialstyret oppfølgingsansvar med denne formuleringen: «Til den som ikke er i stand til å sørge for sitt livsopphold eller til å dra omsorg for seg selv, ytes sosialansvar i følgende former (...).

- **Ansvar til den pedagogisk-psykologiske tjenesten:**  
Med hjemmel i Lov om grunnskolen (17/7-98 § 5-6) heter det: ”Tenesta skal hjelpe skolen i arbeidet med kompetanseutvikling og organisasjonsutvikling for å leggje opplæringa betre til rette for elvar med særlege behov. Tenesta skal sørgje for at det blir utarbeidd sakkunnig vurdering der lova krev det”.

Vi ser at ansvaret er her spredt på forskjellige institusjoner. Alt er avhengig av hvilken institusjon ungdommen til en hver tid er i kontakt med. Ingen av disse instansene har et oppfølgingsansvar. Det var heller ingen instans som kunne samordne tiltakene.

Hvert på sitt sted innenfor disse instansene fantes mye kunnskap om ungdom som ikke begynte i videregående opplæring og om de som sluttet i videregående skole. Man så behovet for å samordne denne kunnskapen. Blegenuutvalget så på dette og foreslo at ansvaret for å samordne dette skulle legges til fylkeskommunen.

Blegenuutvalget ville at det skulle opprettes en egen instans som skulle kalles oppfølgingstjenesten. De kom med en forslag til målsetting om hvem målgruppen skulle være, hvem som skulle ha hovedansvaret, hva tjenesten skulle inneholde, hvordan den skulle organiseres og hvem som skulle være dens samarbeidspartnere.

Utvalget mente at målgruppen måtte bli ungdom som ikke har fast arbeid, ikke har søkt eller tatt imot en opplæringsplass, eller som har sluttet eller vil avslutte utdanningen midt i skoleåret. Det mente at det ikke skulle gjøres endringer mht. ansvars- og oppgavefordelingen mellom de forskjellige instanser slik som Aetat, helse- og sosialsektoren og skoleetaten. Disse etatene skal fortsatt ha ansvaret for denne gruppen. Men oppfølgingstjenesten skulle bidra til best mulig samordning av innsatsen overfor de unge og sørge for gode rutiner for kontakt mellom de berørte instanser.

Blegenuutvalget pekte på at et av de mest framtrede oppgaver for samfunnet er å ta vare på sine medlemmer. (NOU 1991:4 s. 101). Det dreier seg om motivering, veiledning, ansvar og respekt. Oppfølging er omsorg i praksis. De aller fleste ungdommer har gjennom det sosiale nettverk fått en oppfølging som har bidratt til å bygge opp selvtilliten, ansvarsfølelsen og respekten for andre, men i et mangfoldig og komplisert samfunn som vårt er blitt, lykkes ikke dette alltid like godt for alle.

I faglitteraturen blir ungdom uten arbeid eller opplæringsplass ofte kalt for restgruppe. Blegenuvalget viser til en undersøkelse gjort av Paul Jørgensen om denne såkalte restgruppen. Hans rapport har fått tittelen «Hvor gikk de hen?».

Han gir i rapporten restgruppen denne definisjonen:

- Ungdom som ikke søker videregående skole.
- Ungdom som søkte, men som ikke kom inn.
- Ungdom som takket nei til skoletilbud.
- Ungdom som ikke møtte til tilbudt plass.
- Ungdom som sluttet i videregående i løpet av skoleåret.
- Ungdom som er arbeidsledige.

Jørgensens undersøkelse 1989 viser at denne restgruppen i landet vårt utgjør 10-12 prosent av ungdomskullet (ungdom mellom 16 og 19 år). Dette er altså ungdom som ikke er i opplæring eller arbeid. Utvalget anså dette tallet for såpass høyt at det ble en av begrunnelsene for å opprette oppfølgingstjenesten. Det er nettopp disse ungdommene utvalget mener oppfølgingstjenesten burde rettes i mot.

Hvorfor denne omsorgen for eldre ungdom?

Blegenuvalget skriver i NOU 1991:4 at ungdom kan bli «mangelvare» om få år. I tidsrommet fra 1989 til 1995 ville innbyggerne i alderen 16-19 år synke med 14.7 prosent. Antallet ungdommer har fortsatt å synke fra 1995 og fram mot år 2002. Utvalget skriver videre at (NOU 1991:4 s. 101):

Det er viktig for samfunnet å skape et oppfølgingssystem som medfører at også ungdom uten arbeid eller opplæringsplass bedre blir tatt vare på og gitt muligheten til å representere den ressursen for landet som den egentlig er.

Utvalget hadde ambisjoner om at oppfølgingstjenesten skulle tilføre ungdommene selvtillit, handlingskompetanse og yrkesmessig og sosial trygget. (NOU 1991:4 s.101). Og det er ikke dårlig sett i forhold til hvilke problemer disse ungdommene er omgitt av. Paul Jørgensen påviser i sin restgruppeundersøkelse at:

- restgruppeungdommene har mindre selvtillit og har i mindre grad følelsen av å ha styring med sitt eget liv.
- de har lavere karakternivå i ungdomsskolen, og innehar følgelig en lavere «utdanningskapital»
- de kommer oftest fra hjem hvor foreldrene er ufaglærte arbeidere eller lavere funksjonærer, og fra hjem med enslig forsørger og/eller fra familier som har flyttet ofte
- de er kritiske til skolen, og er meget dårlig motivert for utdanning
- de er mer usikre med hensyn til framtidsplaner for det kommende år enn jevnaldrende kamerater.

Dette er en dansk undersøkelse og gjelder danske forhold. Imidlertid må det være rimelig å anta at danske og norske forhold ikke er så ulike.

En offisiell svensk utredning om ungdom og utdanning. "Ungdomars kompetens" (SOU 1989:113 s.87), viser dessuten at:

- ungdom som avbryter utdanningen straks etter grunnskolen, får en langt dårligere forankring i arbeidslivet enn ungdommer som gjennomfører 2-3 år i videregående skole eller tilsvarende. Dette gjelder særlig jentene
- de samme ungdomsgruppene er langt mer utsatt for arbeidsledighet
- ungdommene får sjelden andre tilbud på arbeidsmarkedet enn lavstatusjobber i konjunkturfølsomme bransjer med dårlig arbeidsmiljø og dårligst lønn.

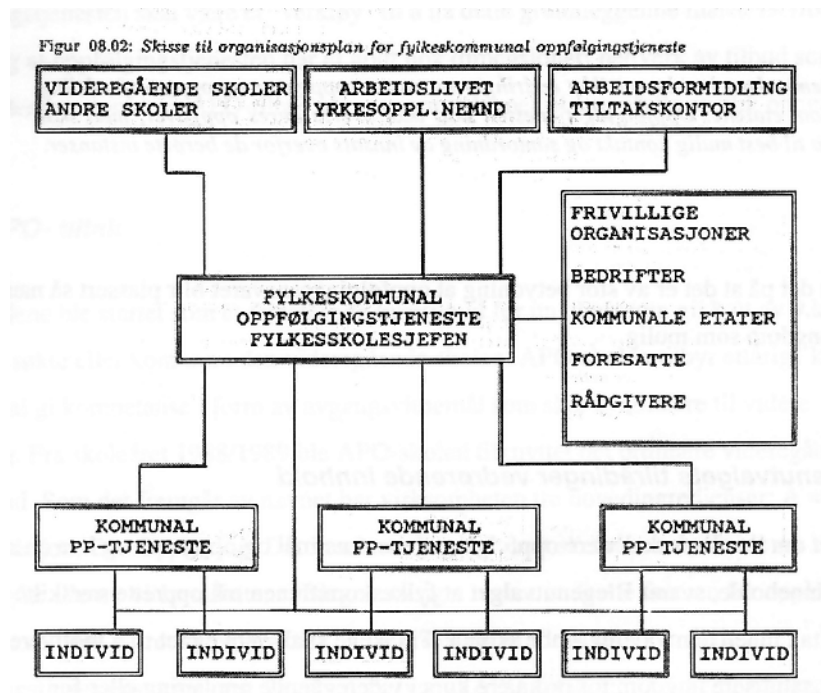
Det er svært lite som tyder på at ikke denne karakteristikken også gjelder for norske ungdommer som av ulike årsaker faller utenfor arbeidslivet og opplæringstilbudene (NOU 1991:4 s. 102).

Man mente at oppfølgingsansvaret måtte være plassert så nær brukeren som mulig. Blegenuvalget gikk inn for at hovedansvaret måtte legges til fylkeskommunen og at oppfølgingsansvaret skulle organiseres under samme ledelse som videregående opplæring.

Hovedoppgaven måtte bli å koordinere et lokalt oppfølgingsnettverk som kunne bestå av følgende samarbeidspartnere:

- lokal pedagogisk/psykologisk veiledningstjenester
- videregående skoler
- foreldre/foresatte
- arbeidskraftsmyndigheter
- fagopplæring i arbeidslivet
- sosialkontor
- utekontakt
- lokalt arbeidsliv
- lokal forenings- og klubbvirksomhet

Oppfølgingsansvaret skulle gjelde til myndighetsalderen nås. Den skulle imidlertid kunne utvides for de mest vanskeligstilte ungdommene etter en individuell vurdering. I oppfølgingstjenesten ville det være viktig å ha klare melderutiner dersom en ungdom slutter på skolen, bryter lærekontrakten eller blir arbeidsledig. Det måtte innføres en rapporteringsplikt. Fylkeskommunene måtte fritt få ansvaret for hvordan oppfølgingsansvaret skulle organiseres, men det burde legges under samme ledelse som videregående opplæring. Oppfølgingstjenesten burde derfor legges til fylkesskolesjefens kontor og kunne tenkes organisert som figuren nedenfor viser.



Figur 1: Skisse til organisasjonsplan for fylkeskommunal oppfølgingstjeneste. (NOU 1991:4, s.105).

Vi ser i figuren at den kommunale PP-tjenesten er plassert på samme nivå. Det betyr at:

- Oppfølgingstjenesten må bli et koordinerende ledd i nettverket av kommunale PP-tjenester som allerede har et slikt ansvar.
- Oppfølgingstjenesten må kunne hente ulike veiledningstjenester fra organisasjoner, bedrifter, rådgivere i skolen m.v.
- Det må være mulig for den enkelte ungdom selv, eller de foresatte, å søke veiledning direkte hos den fylkeskommunale oppfølgingstjenesten. ( NOU 1991:4 s. 106).

Vi ser av figuren ovenfor at oppfølgingstjenesten er plassert på en linje ved siden av frivillige organisasjoner, bedrifter, kommunale etater, foresatte og rådgivere. dette betyr at oppfølgingstjenesten skulle fungere som en «samtalepartner» mellom de ulike samarbeidspartnere. I Ot.prp.nr.31 (1992-93 s. 16) heter det:

Det er flere statlige, kommunale og fylkeskommunale instanser, herunder arbeidsmarkedsetaten, helse- og sosialsektoren og skoleetaten som har ansvaret på ulike områder for denne gruppen. Departementet har ikke foreslått endringer m.h.t. ansvars- og oppgavefordelingen mellom etatene. Oppfølgingstjenesten skal ikke overta ansvaret for oppgaver som etter gjeldende ansvarsfordeling ligger til de ulike etatene, men skal bidra til best mulig kontakt og samordning av innsats overfor de unge. Dette innebærer bl.a. at oppfølgingstjenesten skal sørge for informasjon og formidling av kontakt mellom

ungdommen og de ulike instansene, samt bidra til koordinering av tilbudene om opplæring og arbeid til ungdommen.

Dette ble tatt til etterretning, for i lov om videregående opplæring (Midsem 1996 s. 36) heter det nå at:

Bestemmelsen innebærer ikke endringer av ansvarsoppgaver og oppgavefordeling mellom etatene. Oppfølgingstjenesten skal ikke overta deres oppgaver, men skal bidra til best mulig kontakt og samordning av innsats overfor de berørte instanser.

Hva som menes med «oppfølging» kommer ganske klart til uttrykk i forskriften til denne loven, (Forskrift til Opplæringsloven § 13-3), hvor det heter:

Fylkeskommunen skal gjennom Oppfølgingstjenesten sørge for:

- å ha oversikt over målgruppen
- at det blir tatt kontakt med hver enkelt ungdom i målgruppen
- at alle i målgruppen får tilbud om veiledning
- at alle i målgruppen får tilbud om opplæring, arbeid eller annen sysselsetting
- å ha oversikt over aktuelle tilbud for målgruppen
- å følge opp ungdom som har tatt i mot tilbud gjennom Oppfølgingstjenesten

#### **1.4 Blegenuvalgets endelige formulering**

Blegenuvalgets innstilling ble levert som NOU 1991:4 «Veien videre til studie og yrkeskompetanse for alle.» Etter dette fremmet Gudmund Hernes reformplanene for den videregående opplæring: St.meld. nr. 33 (1991-92) «Kunnskap og kyndighet. Om visse sider ved videregående opplæring». Her ble hovedprinsippene i Blegenuvalgets innstilling lagt til grunn. Disse kommer fram i en konkret form i St. meld. nr 33, 1991-92 (s. 29):

- Oppfølgingstjenesten skal gjelde ungdom i alderen 16-19 år som er uten arbeid eller opplæringsplass.
- Oppfølgingstjenesten skal knyttets til den enkelte ungdom.
- Oppfølgingstjenesten skal ha som siktemål å motiverer og forberede ungdom for å gjennomføre et opplæringstilbud eller for deltakelse i arbeidslivet.
- Oppfølgingstjenesten forankres i en eksisterende instans på fylkeskommunalt nivå.
- Oppfølgingstjenesten må bygge inn samarbeidsrutiner mellom ulike instanser.

Konklusjonen i denne stortingsmeldingen ble ikke at oppfølgingstjenesten skulle lovfestes. I kapittel 7 «Forslag til løsninger» heter det (s. 39): ”Fylkeskommunen bør derfor etablere en oppfølgingstjeneste”. Myndighetene vegret seg litt for å lovhjemle denne tjenesten. Man ville

vente med dette til man hadde fått mer erfaring gjennom prosjekt oppfølgingstjeneste. Myndighetene var ikke fornøyd med formuleringene. Man mente det manglet mer presisering av oppgaver og ansvar for oppfølgingstjeneste. Jfr. Ot.prop nr. 31 (1992-93) s. 16:

Departementet har merket seg at det er bred enighet om behovet for en oppfølgingstjeneste, men registrerer også at det synes å være behov for en nærmere presisering av oppgaver og ansvar for denne tjenesten.

Vi ser altså at det allerede før etableringen av OT ble etterlyst en nærmere presisering av oppgaver og ansvar for tjenesten. Dette var en av årsakene til at prosjekt oppfølgingstjeneste ble satt i gang. (Se kapitel 1.6. «Prosjekt oppfølgingstjeneste - erfaringer prøvefylker).

### **1.5 Hva ble resultatet, og hva står det i den endelige forskriften?**

Erfaringer fra prøveprosjektet skulle danne grunnlaget for den endelige forskriften. Gjennom prosjektet vokste det fram sentrale oppgaver for OT å arbeide med. Disse oppgavene var (Sørli 1993, s. 77-78):

1. Ha oversikt over beskjeftigelsessituasjonen til alle 16-19 åringer i fylket.
2. Ta personlig kontakt med OTs målgruppe og foreta individuell behovskartlegging.
3. Gi differensiert og målstyrt veiledning til OTs målgruppe.
4. Sikre at hver ungdom i OTs målgruppe får et konkret tilbud om plass i et interesse- og behovstilpasset tiltak som skal gi han/henne muligheter til å oppnå delkompetanse (som er dokumentert).
5. Ha oversikt over og forsøke å samordne bruken av eksisterende plasser og utviklingen av aktuelle tiltak for OTs målgruppe.
6. Følge opp over tid hver ungdom i OTs målgruppe som har behov for slik støtte også etter at vedkommende har fått plass i et tilbud.
7. Sørgje for at OT-oppgavene løses gjennom en samordnet arbeidsinnsats og et funksjonelt, forpliktende samarbeid mellom de delansvarlige.

Disse punktene ble anbefalt for driften av tjenesten. Den endelige forskriften om fylkeskommunal oppfølgingstjeneste ble vedtatt 2. mai 1994 og ser slik ut:

## **OPPFØLGINGSTJENESTA I VIDAREGÅANDE OPPLÆRING**

(Opplæringslova § 3-6 andre ledd)

### **§ 13-1 Formål**

Formålet med oppfølgingstjenesta er å sørgje for at all ungdom som tilhører målgruppa, jf. forskrifta § 13-2, får tilbud om opplæring, arbeid eller anna sysselsetjing.

Tilbod som blir formidla gjennom oppfølgingstenesta, skal primært ta sikte på å føre fram til studiekompetanse, yrkeskompetanse eller delkompetanse innanfor vidaregåande opplæring.

### **§ 13-2 Målgruppe**

Målgruppa for oppfølgingstenesta er ungdom som er omfatta av den lovfesta retten til vidaregåande opplæring, og som det aktuelle skoleåret

- ikke har søkt eller teke imot elev- eller læreplass eller
- avbryt slik opplæring, eller
- ikkje er i varig arbeid, eller
- har tapt retten som følgje av vedtak om bortvising med heimel i opplæringslova § 3-8 eller som følgje av vedtak om heving av lærekontrakt i samsvar med opplæringslova § 4-6.

### **§ 13-3 Oppgaver**

Fylkeskommunen skal gjennom oppfølgingstenesta sørgje for

- å ha oversikt over målgruppa definert i forskrifta § 13-2
- at det blir teke kontakt med kvar enkelt ungdom i målgruppa
- at alle i målgruppa får tilbod om rettleiing
- at alle i målgruppa får tilbod i samsvar med forskrifta § 13-1
- å ha oversikt over aktuelle tilbod for målgruppa
- å følgje opp ungdom som har teke imot tilbod gjennom oppfølgingstenesta.

Ungdom i målgruppa som ikkje tek imot tilbod gjennom oppfølgingstenesta, og som ikke er i utdanning eller arbeid, skal kontaktast og givast tilbod kvart skoleår så lenge dei er omfatta av den lovfesta retten til vidaregåande opplæring.

Registrering av ungdom som tilhører oppfølgingstenesta sitt ansvarsområde og som tenesta formidlar tilbod til, skjer gjennom heile året.

### **§ 13-4 Samarbeid og samordning.**

Oppfølgingstenesta skal sikre tverretatleg samarbeid mellom kommunale, fylkeskommunale og statlege instansar som har ansvar for målgruppa, og formidle, eventuelt samordne, tilbod frå ulike instansar. Aktuelle instansar for samarbeid vil særleg vere grunnskolane og dei vidaregåande skolane og rådgivarane ved desse, den pedagogisk-psykologiske tenesta, opplæringsadministrasjonen i fylkeskommunen, arbeidsmarknadsetaten og sosial- og helseetaten.

## **1.6 Prosjekt oppfølgingstjeneste – Erfaringer fra prøvefylker**

Høsten 1991 ble Prosjekt Oppfølgingstjeneste satt i gang. Det var seks fylker som skulle utvikle funksjonelle modeller som kunne brukes i organiseringen av Oppfølgingstjenesten. I tillegg til å prøve ut ulike organisasjonsmodeller, skulle det også være et mål å synliggjøre og konkretisere problemstillinger som måtte løses i arbeidet med å opprette og drive en landsdekkende oppfølgingstjeneste. Prosjektet ble avsluttet i juni 1993.

De seks prøvefylkene var Finnmark, Sør-Trøndelag, Oppland, Akershus, Aust-Agder og Rogaland. Prosjektet ble evaluert gjennom fem rapporter fra Barnevernets Utviklingscenter.

Erfaringene fra prosjektet viste at det var behov for en fylkeskoordinator eller såkalt OT-koordinator. Denne skulle være plassert sentralt på fylkesnivå. Til denne stillingen ligger ansvar for koordinering og drift av OT-arbeidet i regionen, samt ha ansvar for at virksomheten ble dokumentert og holdt kvalitetsmessige mål. Under fylkeskoordinator skulle det tilsettes regionveiledere. Antall veiledere kan variere etter som hvor stort fylket er, og hvor mange regioner fylket kan deles inn i. Veilederen skulle ha direkte kontakt med den enkelte bruker, skolen og ulike etater f.eks. Aetat, PPT, sosialkontor osv. Det var viktig at veileders ansvar og arbeidsoppgaver ble konkretisert og nedfelt skriftlig.

Prosjektet viste at den vanskeligste oppgaven var å gi individuelt tilpasset veiledning, tilbud og oppfølging av den enkelte ungdom. En viktig erfaring var at veiledningen skulle kunne ut i en individuell opplæringsplan, (IO-plan). I en slik plan tar en utgangspunkt i elevens sterke sider, interesser og ønsker. Denne planen skal utarbeides sammen med eleven selv og gjerne med pårørende. Målene skal defineres og metodikken for å nå fram til målene skal defineres. Evaluering skal skje med jevne mellomrom, og planen kan evt. justeres underveis. En slik plan trenger ikke nødvendigvis dreie seg om skolefag, men også hvis eleven har fått et arbeidstilbud eller annet opplæringstilbud.

Variasjonene på modellene som de seks prøvefylkene gikk inn på ble mindre enn forventet. Fem av fylkene hadde valgt omtrent samme grunnstruktur som figur 1. Denne fellesmodellen ble vurdert som funksjonell i oppbyggingen av oppfølgingstjenesten og ble anbefalt brukt i alle fylker.

Resultatet fra prøvefylkene viste at arbeidsmarkedsetatens innsats i oppfølgingstjenesten var svært viktig. Uten denne etatens medvirkning ville fylkene ikke vært i stand til å oppnå så gode resultater som de gjorde. (Sørli 1993). Det ble derfor uttrykt bekymring for hva som vil bli arbeidsmarkedsetatens rolle i det framtidige arbeidet innen oppfølgingstjenesten. Etter at OT-prosjektet ble avsluttet ga Arbeidsdirektoratet følgende direktiver (skriv av 29/10-93) til fylkesarbeidskontorene (s. 132):

- «En konsekvens av dette (lovfestingen av OT og Reform -94) er at arbeidsmarkedsetatens ansvar overfor personer i denne aldersgruppen etterhvert skal begrenses til formidlingsmessig bistand, herunder våre ordinære service og informasjonsplikt.
- Arbeidsdirektoratet forventer at våre tiltaksmidler i forhold til 16-19 åringer reduseres i takt med oppfølgingstjenestens suksessive ansvar for målgruppen. Konkret vil dette si at fylkesarbeidskontorene må påse at våre tiltaksmidler ikke kanaliseres inn i oppfølgingstjenesten....
- Da fylkeskommunene ved innføring av Reform 94 skal ha et totalansvar for opplæring og oppfølging..... Reform 94 vil derfor innebære at a-etatens ansvar begrenses til aldersgrupper som ikke omfattes av den lovfestede retten.....
- Arbeidsdirektoratet vektlegger at etaten ikke skal spille noen initierende rolle i forbindelse med etableringen av oppfølgingstjenesten, men delta aktivt i samarbeidsfora når fylkeskommunen ber om det».

Dersom Arbeidsdirektoratets pålegg ble gjennomført, ville oppfølgingstjenestens oppgaver, målsettinger og funksjoner bli mye vanskeligere å gjennomføre. Det var derfor av stor betydning at utspillet fra Arbeidsdirektoratet ble drøftet og klargjort politisk. (s.133)

### **1.7 APO-Skolen - Et godt tilbud for målgruppen**

Allerede i skoleåret 88/89 ble den såkalte APO-skolen opprettet. Dette var et frittstående kurstilbud for ungdom som gikk ut av 9. klasse, og som ikke søkte eller ikke kom inn i den videregående skolen. Fra skoleåret 88/89 ble APO-skolen tilknyttet det ordinære, videregående skoletilbudet. Skolen gir kompetanse i form av avgangsvitnemål som kvalifiserer for videre utdanning.

APO står for arbeid, produksjon og opplæring. Alle elevene skal etter endt skoleår ha gjennomgått alle disse tre virksomhetene. APO-skolens målsetning var å:

- Påvirke ungdommens totale livssituasjon slik at de som voksne kan klare seg bedre, når det gjelder forholdet til andre, til arbeid og økonomi og når det gjelder å finne sin plass i samfunnet.
- Motvirke arbeidsløshet og dermed redusere faren for at ungdommen får sosiale problemer.
- hjelpe ungdommen til å få bedre selvbilde.
- hjelpe ungdommen til å planlegge sin fremtid med vekt på utdanning og yrkesvalg.

Dette var målsettinger som falt innenfor Blegenutvalgets målsettinger for oppfølgingstjenestens oppgaver. Utvalget mente at APO-tiltak ville påvirke ungdommens totale livssituasjon slik at som voksne kunne klare seg bedre i samfunnet. Og det mente til og med at tiltaket var et særlig egnet tilbud for oppfølgingstjenestens målgruppe.

APO-skoler ble opprettet i flere fylker. Og i Hedmark finnes det to slike skoler. Her går de under navnet Skole- og arbeidsforberedende kurs (SAK). Dette tilbudet er en kombinasjon av skole- og praksisplass og er underlagt de videregående skolene. (Elverum videregående skole og Ringsaker videregående skole). Her kan elevene skaffe seg delkompetanse. Og det er i tråd med oppfølgingstjenestens intensjoner.

## **1.8 Oppsummering**

Før vi fikk reform 94 fantes det ingen juridisk rett til videregående opplæring for ungdom mellom 16-19 år. Mange elever tok flere grunnkurs uten å fullføre eller de brukte lang tid på å fullføre. Det var mye «flyt» mellom fagene. Myndighetene mente at all ungdom som ønsket det, burde få tilbud om en utdanning som førte fram til studie- eller yrkeskompetanse/ fagkompetanse. Denne «flyten» var også økonomisk ineffektiv. Man så at antall ungdommer var synkende, og adgang for flere til å gå videre i høyere utdanning var viktig for å møte nye effektivitets- og kvantitetsmål. Tanken var å få best mulig kompetanse ut av befolkningens samlede ressurser. Det var begrunnelsen for et likeverdig utdanningstilbud. «Lovfestet rett til videregående opplæring fordi Norge ikke har råd til å sløse med den menneskelige kapital», het det. (Egge 1998 s. 37).

I dette systemet lå det i kortene at mange ungdommer ville falle utenom. Det eksakte antallet var ukjent. Men for å følge opp disse og gi dem et adekvat tilbud, ble oppfølgingstjenesten

opprettet. I praksis ville det jo bli obligatorisk skole i Norge fra 6-19 år. Dermed kan ikke en ungdom bare slutte, eller ikke ta i mot tilbud om videregående opplæring uten at staten har noe fornuftig å sette inn i stedet. Ungdommene som ikke passer inn i effektivitetsmønsteret, måtte man møte med et annet opplegg, men hensikten er fortsatt den samme. Og omsorgsperspektivet ble satt i fokus. Man ønsket å tilføre ungdommene god selvtillit og motivasjon. Opplegget skulle inneholde en høy grad av differensiering, etter ungdommenes ønsker og behov.

Oppfølgingstjenesten gikk gjennom et prøveprosjekt, før tjenesten ble etablert i alle fylker. Reform 94 gir lovfestet rett til et tilbud som fører mot en definert sluttkompetanse. Ved fullført og bestått utdanning får man fagkompetanse, annen yrkeskompetanse eller studiekompetanse. Tilbud om opplæring, arbeid eller annen beskjeftigelse skal ta sikte på å føre fram til en formell kompetanse. Fysisk arbeidskraft er ikke lenger nok. Man må ha teoretisk dokumentasjon for å få jobb. I den nye reformen må alle ha felles grunnkurs med mer vekt på teori. Kanskje det er et hinder for mange, og at det er med på å danne grunnlaget for en så vidt omfattende oppfølgingstjeneste?

## **2. Teoretisk grunnlag**

### **2.1 Innledning**

I denne delen av oppgaven skal vi redegjøre for dette studiets teoretisk grunnlag. Med bakgrunn i at vi endret perspektivet på oppgaven, har vi valgt å fokusere på teori innen organisasjon, ledelse og kommunikasjon, til forskjell fra tidligere planer å dekke psykologisk/pedagogisk teori. For å koble teori og praksis, har vi kommentert OT der hvor dette er naturlig i teorikapittelet.

### **2.2 Organisasjon**

#### **2.2.1 Organisasjon OT-tjenesten**

Før vi går inn på selve organisasjonsteorien, vil vi skissere hvordan organisasjonen av OT-tjenesten er lagt opp i Hedmark fylkeskommune (Hedmark Fylkeskommune, Barkespaden nr 2, Juni 2001 vedlegg).

Øverste ledelse for OT-tjenesten er for Hedmark direktør for videregående opplæring (DVO). Dette er en av flere virksomhetsområder innen Hedmark fylkeskommune. Under DVO ligger Pedagogisk utvikling som skal ha ansvaret for OT-tjenesten i fylket. Denne avdelingen har personalansvaret for de OT-veilederne som har kontor plassering utenfor den videregående skolen. Personalansvaret for de som har kontorsted i den videregående skole er tillagt rektor på skolen vedkommende har sin virksomhet. Under Pedagogisk Utvikling ligger OT-koordinator som har fagansvaret for alle OT-veilederne. Hver OT-veileder har derfor to ledere å forholde seg til, en faglig leder og en personalleder.

#### **2.2.2 Organisasjonsteori**

Organisasjoner har eksistert i all kjent historisk og moderne tid i ulike former. Vi finner til og med ”organisasjonsformer” i dyreverdenen som har til formål å styre en likeartet gruppe dyr slik at adferd er samkjørt og hensiktsmessig i forhold til de omgivelser og farer dyrene lever med. Organisasjonsetablering har gjennom tidene vært en naturlig måte å sikre ett strukturert samkvem mellom likesinnede. Vi vil i denne oppgaven fokusere på den rasjonelle begrunnelsen for å etablere organisasjoner (formålsstyrt virksomhet) og ikke fokusere på den

sosiale begrunnelsen for etablering av organisasjoner (menneskets behov for å omgås andre i for eksempel fritiden og dele felles interesser).

Morten Emil Berg (2000, s. 149) har satt opp flere momenter som må tas hensyn til ved utformingen av en organisasjon.

1. Omgivelser:	Stabil eller i endring
2. Medarbeiderens kompetanse	Høy eller lav
3. Størrelse organisasjon	Liten eller stor
4. Strategi og mål	Enkel og klar / Sammensatt og diffus
5. Kjerneteknologi	Enkel eller sammensatt verdikjede
6. Informasjonsteknologi	Benyttes i stor eller liten grad

OT-tjenesten av natur er en organisasjon som opererer under endrede rammebetingelser i omgivelsene som for eksempel økonomisk utvikling i Norge, tilgang til arbeidsplasser, tilgjengelige plasser i utdanningsinstitusjoner mv. Dog er omgivelsene forholdsmessig stabile i forhold til andre faktorer som ”marked” (geografisk nedslagsfelt) og ”kunder” (ungdom). Medarbeideres (veiledere og koordinator) kompetanse innen OT er høy og OT-organisasjonen i fylkeskommunen relativt liten. Strategi og mål er definert og det er en enkel verdikjede med bruk av informasjonsteknologi. Berg fremhever at en typisk mekanisk organisasjonsform gitt disse rammebetingelser gir liten effektivitet og at organisasjonen må ha evne til å endre seg med de skiftende omgivelser som de opererer innunder. I og med at rammebetingelser er rimelig stabile, behøver ikke organisasjonen å tilpasse seg løpende, men evaluere organisasjonen med periodisk mellomrom for eksempel under budsjettprosessen.

Bruzelius & Skärvad (1983) fremsetter tre argumenter for å ha rasjonelle organisasjoner:

- En praktisk måte å fordele arbeide og ansvar
- En måte å fordele beslutningsmyndighet og fullmakter
- En måte å regulere forholdet mellom ledere og medarbeidere

Den første argumentasjonen er basert på at ikke alle medarbeidere kan gjøre alt. Vi er i mange sammenhenger avhengige av å dele på oppgaver for å effektivt oppnå målsettingen med virksomheten. Delingen av oppgaver kan skje gjennom å tildele roller i en definert struktur.

Gjennom organisasjonen oppstår det derfor roller og rollemønstre som bekles av de som er identifisert som medlemmer av organisasjonen. Rollene kan være mer eller mindre beskrevet i stillingsinstrukser/fullmaktsinstrukser og kan være enkle eller mer sammensatte i forhold til hva rollen skal dekke. Medarbeideren vil normalt kunne identifisere seg med en rolle i organisasjonen og utføre handlinger som naturlig hører inn under rollen (avhengig av hvor definert den er).

Det kan oppstå to typer rollemønstre i en organisasjon, et formelt mønster og et uformelt. Det formelle rollemønsteret i organisasjonen er hva en utenforstående vil se av organisasjonskartet og for eksempel av titler på ulike stillinger. Her vil titler ofte referere til en rolle (for eksempel "leder", "koordinator", "veileder") og den utenforstående vil raskt kunne danne seg en oppfatning av hvordan organisasjonen fungerer. Det uformelle mønsteret i organisasjonen er hva som kan oppstå på tvers av en formell organisasjon. Det er mange årsaker til at dette fenomenet kan oppstå, enten som en følge av behov for raskere tilpasning av arbeidsmåte til omverdenens krav, eller den kan oppstå mer tilfeldig basert på en uhensiktsmessig organisasjonsform eller svake ledere og/eller dårlig kommunikasjon mellom medarbeidere. I en analyse av en organisasjon er det viktig å prøve å identifisere om det finnes en uformell organisasjon innen den formelle organisasjonen. Dette fordi den uformelle kan være sterkere enn den formelle, og være i strid med, eller et supplement til, formelt etablerte fullmaktsstrukturer.

Det er mange typer organisasjonsformer, og det er vanskelig å si at en organisasjonsform er mer riktig enn en annen organisasjonsform. Til det er omverdenen for dynamisk og virksomheter for ulike. En virksomhet kan også ha behov for å endre organisasjonsform etter som den utvikler seg. Bruzelius & Skärvad (1983) diskuterer ulike organisasjonsformer som er mye anvendt hos virksomheter. Dette inkluderer organisasjoner som er basert på funksjonen den skal ivareta, divisjonsstyrte organisasjoner, organisasjoner etter juridisk struktur, organisering etter forretningsområder, matriseorganisasjoner og ikke minst prosjektorganisasjoner. Sistnevnte organisasjonsform som har en definert struktur i en definert tidsperiode har stor utbredelse i næringslivet og offentlig sektor i dag, og er ofte et godt supplement for ad-hoc oppgaver i forhold til en mer fast og hierarkisk organisasjonsform som dekker den daglige driften. Som oftest er organisasjonsmodellene hierarkiske i struktur med ledelsen på "toppen" og medarbeidere i ulike funksjoner/roller under dette. Organisasjonsformene beskrevet ovenfor har alle ulik fleksibilitet og er egnet til forskjellige

formål. Et element som også diskuteres i forbindelse med valg av organisasjonsform er forholdet til sentralisering og desentralisering av funksjoner og fullmakter. Dette går primært på hvor fullmaktene skal ligge og hvem som skal ta avgjørelser i den daglige driften. OT-tjenesten er, slik den er beskrevet ovenfor, primært organisert som en funksjonsorganisasjon som skal dekke behovet fylkeskommunen har for å sikre at ungdommen får ivaretatt sine rettigheter ved avbrutt skolegang. Dog har den et element av matriseorganisasjon gjennom at fag- og personalledelse er skilt, herunder hvem som ivaretar disse lederrollene. Den er hierarkisk i form med ulike overordnede lederfunksjoner (DVO, personal- og fagledelse) og underordnede medarbeidere (OT-veiledere) som betjener ungdommen.

En vesentlig styrende faktor for valg av organisasjonsform er størrelse på organisasjonen. En liten organisasjon med få medarbeidere har iboende mye uformelle rollemønstre for å underbygge sterk fleksibilitet, og medarbeidere passer således ikke inn i en formell og rigid struktur. En stor organisasjon vil være meget ustyrlig om det uformelle skulle råde for mye. Store organisasjoner trenger derfor mer struktur og sterkere grad av formalisme enn mindre organisasjoner gjør. I en hierarkisk organisasjonsstruktur er nivåer av ledere, mellomledere og andre medarbeidere forskjellige avhengig av virksomheten. I en liten organisasjon vil mange lederroller og ledernivåer gjøre organisasjonen uklar og medarbeidere vil ha vanskeligheter med å forholde seg til flere. Dette må ikke misforstås med at mange har ulike roller med forskjellig ansvar og fullmakter. Det er dog viktig i små organisasjoner at det er én klar ledelse som treffer de endelige beslutninger på et bredt felt.

Et problem som kan oppstå er at organisasjonen formes etter behovet for å tilfredsstille ledere som skal sikre sine posisjoner og opprettholde sin maktstruktur. På denne måten prøver man først å forme en organisasjonsmodell som kan dekke ledelsens behov for posisjoner og besette disse rollene for deretter å prøve å argumentere for organisasjonsformen så godt som mulig i forhold til omgivelsene organisasjonen skal betjene. Her oppstår det raskt uformelle rollemønstre og kommunikasjonskanaler for å få organisasjonen til å virke mot dets omgivelser og organisasjonen vil slite med å styres rett vei. Omgivelsene må således i størst mulig grad være styrende for valg av organisasjonsform, ikke formelle interne posisjoner i for eksempel fylkeskommunen.

Organisasjonsformer har også utviklet seg over tid på basis av nye ledelsesteorier. I det følgende vil vi derfor se nærmere på ulike ledelsesteorier og hvilken påvirkning ledelsesteorier har hatt på forholdet mellom ledelse og andre medarbeidere.

## **2.3 Ledelse**

Ledelse av OT-tjenesten er et viktig område som kan påvirke kvaliteten av de tjenester som tilbys ungdommen. En god og målrettet ledelse vil smitte over på ”systemet” og sikre at fylket oppnår de målsettinger som er satt for området. OT-veiledere har en utadrettet jobb mot ungdom. For at denne tjenesten skal fungere etter målsettingene, må leder tilrettelegge OT-virksomheten på en slik måte at veileder gjør en best mulig jobb.

I det følgende ønsker vi å se nærmere på ledelsesteorier, noen prinsipper og egenskaper knyttet til ledelse og se hvordan disse ledelsesprinsipper aktivt, gjennom OT-koordinator, kan styre veilederes målsatte aktiviteter overfor ungdommen.

Det er gitt ulike uttalelser på hva som er definisjonen på ledelse (kronologisk):

- ”Ledelse er kunsten å få ting gjort gjennom andre mennesker” (M.P. Follett 1918)
- ”Ledelse er å influere mennesker til å bidra med å realisere et felles mål” (Koontz og O’Donnel 1959)
- ”Ledelse er den prosess som innebærer å influere aktivitetene til et enkeltmenneske eller en gruppe for å nå et mål i en gitt situasjon” (Hersey & Blanchard 1982)

Endringene i definisjonene reflekterer utviklingen i synet på hva ledelse egentlig er. Økt kompleksitet i samfunnet og økte krav hos medarbeidere har endret ledelsesteorier over tid. I det følgende ser vi nærmere på utviklingen.

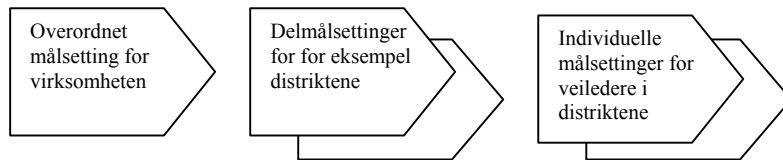
### **2.3.1 Målstyring som styringsmiddel**

Før vi går nærmere inn på teori rundt ledelse, vil vi omtale målstyring som styringsmiddel i offentlig virksomhet.

I Reform 94 (NOU 1991:4 s. 18) står det:

På nasjonalt nivå må arbeidet med å innføre målstyring som styringsprinsipp fortsette.

Sentralt med målstyringen er å etablere en målstruktur etter følgende modell:



Figur 2 – Egendefinert modell - Målstruktur

De to siste målsettingstypene kan være sammenfallende om det er en person som dekker ett distrikt. Hovedpoenget er at summen av både delmålsettinger og individuelle målsettinger må dekke overordnet målsetting for virksomheten. Dette er en viktig avstemming som må gjøres når målene settes for å sikre at alle individuelle målsettinger til sammen dekker den overordnede målsetting, verken mer eller mindre. Den overordnede målsetting kan i mange tilfelle være klart formulert, men det kan være en vanskelig lederoppgave å påse at de individuelle målene virkelig er i tråd med den overordnede. I andre tilfelle vil de overordnede målene være uklare og medføre at delmål og individuelle mål ikke kan konkretiseres i tilstrekkelig grad. Spesielt kan dette gjelde for politiske mål i motsetning til produksjons- og andre økonomiske mål hvor det er lett å konkretisere forhold.

Engelsen (1992, s 64) omtaler målstyring som:

En ledelsesform der ansvarlig, besluttende og ledende part definerer overordnede mål, og

- gir medarbeidere muligheter til å være med på å definere og konkretisere målene og måten målene nås,
- gir dem som skal realisere mål relativt stor frihet til å finne den beste måten å nå mål på,
- kople innsats, ikke minst prioritering av delmål, med budsjett,
- evaluerer resultatet.

Engelsen (1992, s.70) setter for øvrig opp tre mål/resultattyper. Adferdsmål som igjen gir adferdsaktiviteter, problemløsermål som leder frem til problemløsningsaktiviteter og ekspressive aktiviteter som skal gi ekspressive resultater. I forhold til OT-tjenesten vil adferdsmål være innad rettede mål mot OT-organisasjonens aktivitetsplaner og veilederens adferd mot ungdommen. Problemløsermål vil være rettet mot oppgaven som skal løses for ungdommen gitt de rammevilkår som er relevant for ungdommen. Det antas å være lite av ekspressive aktiviteter knyttet til OT-tjenesten, og at dette ligger mer til undervisningssektoren forøvrig.

Utfordringer relatert til målstyring og OT-tjenesten er konkretisert nærmere under diskusjonen rundt grunnprinsipper for ledelse.

### **2.3.2 Ledelsesteorier og generelle grunnprinsipper for ledelse**

Det finnes utallige ledelsesteorier i litteraturen som kunne vært interessante å vurdere i forhold til OT-tjenesten. Derfor kan det være vanskelig å drøfte en spesiell teori i forhold til hva som kunne være nyttig for OT-tjenesten. Det er i de fleste ledelsesteorier (herunder de som er omtalt nærmere nedenfor) en del grunnprinsipper som går igjen. Dette er ledelsesaktiviteter som støtter opp under de mer fundamentale behovene en medarbeider har for ledelse og for at virksomheten skal nå sine mål. Før vi kommer inn på disse grunnprinsippene kan vi se litt på utviklingen av ledelsesteorier over tid. Teoriene kan grupperes slik (Berg 2002, s. 59):

- En-dimensjonale ledelsesteorier
- To-dimensjonale ledelsesteorier
- Tre-dimensjonale ledelsesteorier
- Fler-dimensjonale ledelsesteorier

Alternativt kan grupperingen omtales slik (Hjulstad, 1983):

- Klassisk organisasjonsteori (tilsvarer En-dimensjonal)
- Den humanistiske skole (tilsvarer To-dimensjonal)
- Den situasjonsbestemte skole (tilsvarer Tre-dimensjonal)
- Den sosio-tekniske skole (tilsvarer Fler-dimensjonal)
- Beslutningsteori (tilsvarer Fler-dimensjonal)

I det følgende vil vi diskutere i henhold til Bergs klassifiseringsmetode da denne er mest oversiktlig.

Hjulstad og Berg setter begge opp en oversikt over hovedtrekkene i organisasjonsteoriens utvikling. Rundt 1900-tallet, herunder uttrykt av Fayol (1916), var ledelse primært delt inn i områdene planlegging, organisering, kommandering, koordinering og kontroll. Frederick Winslow Taylor i 1911 omtaler **en-dimensjonal** ledelse som en typisk oppgaveorientert ledelsesform (Taylor 1911). Her er det primært fokus på rollemønster, rekkefølger og spesialisering hos medarbeidere samt hardt arbeid. Videre er ledelsesstilen opptatt av utbyttmaksimering for eiere og medarbeidere. Forutsetningene og rammevilkårene er mer eller mindre klare, oppgaven lar seg definere på forhånd i meget stor grad. Teorien er også omtalt som "Scientific Management" (Taylor, Hjulstad), noe som antyder at ledelse er et fag som kan læres på lik linje med annen kompetanse. På den tiden denne teorien hadde utbredelse var nok kanskje dette en korrekt observasjon.

Ledelse er i henhold til denne teorien å løse en oppgave med de rammebetingelser som er kjent på tidspunktet for definisjonen av oppgaven, men teorien tar ikke tilstrekkelig hensyn til endringer i rammebetingelser underveis. Det er både positive og negative sider ved denne ledelsesteorien. Metoden er for det første meget effektiv under stabile driftsforhold. Likevel krever den at personale er nøye utvalgt, hardt arbeidende og opplært innen oppgavene som skal løses slik at nødvendig kvalitet kan oppnås. Resultater kan også lett måles da det er stabilitet i arbeidssituasjonen og stor forutsigbarhet til løsningen. Ulempen med metoden er at følelser og behov til medarbeidere i all vesentlighet er utelatt, penger er den eneste belønningsfaktoren i forhold til måloppnåelse og det kan bli et ensidig jobbinnhold for medarbeiderne. Videre er det lite mulighet til kreativitet i utførelsen av arbeidet da oppgaven allerede er definert, og det er kun ledere som tenker mens det er medarbeidere som handler. Teorien hadde nok sin berettigede plass ved forrige århundreskifte.

Metoden har ingen naturlig plass i forhold til ledelse av OT.

**To-dimensjonale** ledelsesteorier er diskutert blant annet av Blake og Mouton (1964, s.10) i "Ledergitter", en teori de har utviklet i flere trinn frem til 90-tallet. I tillegg til oppgaveorienteringen som er beskrevet ovenfor (hensyn til resultater), legges

relasjonsdimensjonen til (hensynet til mennesker). Relasjonsdimensjonen i denne teorien tar således hensyn til organisasjonens krav til løsningen og noen grunnleggende menneskelige behov som engasjement og samhørighet. Således er dette en meget viktig utvidelse fra den tidligere omtalte en-dimensjonale teorien. Ulempen med teorien er at den fremdeles er operativt- og oppgavefokuseret og at den er unyansert. Det vil si at samme lederstiler benyttes uansett situasjon/rammebetingelser rundt virksomheten. Fremdeles er det i hovedsak slik at ledere tenker og medarbeidere handler, men ledelsens motivasjon av mennesker kommer likevel sterkere inn i bildet for å få medarbeideren til å stå på. Dog skal dette ikke gå for mye på bekostning av økonomiske og operative mål. Det blir således fremdeles lite læring og nytenkning og frihet for medarbeidere til å utvikle seg.

En moderne form for "Ledergitter" er for øvrig omtalt nærmere nedenfor i forhold til OT-tjenesten, og har en viss relevans i forhold til ledelse av OT.

**Tre-dimensjonale** teorier er blant annet omtalt av Hersey, Blanchard og Johnson (Hersey, Blanchard, Johnson 1996 og Berg, 2000). Den nye dimensjonen til de to ovenfornevnte er situasjonsorienteringen. Denne tre-dimensjonale teorien er svært mye benyttet i dagens lederskap og tar hensyn til både oppgavene som skal løses, relasjonene internt i organisasjonen og situasjonen som virksomheten befinner seg i. I denne teorien erkjennes det at ulike situasjoner krever ulike lederstiler, og at dette igjen stiller større krav til lederen enn hva som er gjort tidligere. Et par av de viktigste nye kravene er at lederen må tillegges kompetanse innen virksomhetsområdet og ha tilstrekkelig modenhet for å takle ulike situasjoner virksomheten kommer inn i. Dette er viktige premisser for dagens utbredte lederadferd. Kunnskap om virksomhetsområdet er viktig for å få med seg medarbeidere til å løse oppgaver. I et godt arbeidsmarked vil i enkelte tilfelle medarbeidere "velge" sine ledere ut i fra deres kunnskap om virksomhetsområdet. Dette er radikalt forskjellig fra tidligere hvor lederen normalt valgte sine medarbeidere til å jobbe for seg. Medarbeideres modenhet blir i teorien vurdert ut i fra to karakteristika, psykologisk modenhet og oppgavemodenhet. Den første går på om medarbeideren er klar til å ta på seg ansvar generelt sett, den andre er om medarbeideren har gjort dette tidligere og kan trekke med seg denne erfaringen videre. Ulempen med teorien er at medarbeidere i stor grad er prisgitt lederens tolkning av situasjonen. Dette fordi medarbeidernes mulighet til å influere utviklingen av virksomheten fremdeles vil være begrenset. Medarbeidere må i slike tilfelle også ha høy oppmerksomhet for hva som skjer internt i virksomheten for å justere adferd underveis. Dette for å unngå

represalier gjennom svake tilbakemeldinger på adferd og derigjennom reduserte karrieremuligheter. Videre kan lederskapet etter denne teorien oppfattes som en forskjellsbehandling av individer i virksomheten da ulike medarbeidere får forskjellig oppgaver og oppmerksomhet etter situasjonen som råder. Ledelse går i denne perioden over fra å være et fag til å inkludere egenskaper som å forstå omgivelser og endrede rammebetingelser. Lederstilen reflekterer kravene i et mer komplekst samfunn.

Teorien må sies å ha sterk relevans i forhold til ledelse av OT.

Som tidligere nevnt er tre-dimensjonal ledelse kanskje den mest utbredte ledelsesform i dag. Noen virksomheter har dog utviklet seg videre og opererer innen **fler-dimensjonal** ledelse. Dette er en ledelsesform som er svært lærings- og utviklingsorientert med de utfordringer dette medfører. Organisasjonen må observere, omstille seg og utvikle seg videre til enhver tid for å ha optimalt utbytte av innsatsfaktorene. Dette er ikke en leders oppgave alene, men hele virksomheten må være på lag for å håndtere endringene. Sims og Lorenzi (1992) kaller dette en form for selvledelse hvor det er viktig å få medarbeidere til å lede seg selv gjennom at de analyserer situasjonen og handler innen videre rammer enn tidligere.

Sims og Manz (1996) og Berg (2000) omtaler fler-dimensjonell ledelse som en form for "Superledelse", det vil si teorien om hvordan å lede andre til å lede seg selv. Bass og Avolio (1994) kaller det transformasjonsledelse, hvor det er identifisert mange og ulike dimensjoner innen ledelse, og lederen må benytte alle for å løse oppgavene optimalt. En av de viktige elementer i teorien er å "selge inn" en ide som skal utvikles av medarbeidere i team. Positive sider ved denne teorien er at ledelsen er med på å skape en utvikling innen organisasjonen gjennom medarbeiderne. Medarbeidere får utnyttet sitt potensial gjennom den frihet de er gitt under ansvar. Ledelsesformen skaper antageligvis derfor bedre resultater enn andre ledelsesformer. Utfordringene ved teorien er at den krever opplæring av, og aksept blant, ledere. Ledere må videre være rollemodeller mer enn bare "tenkere". Lederens adferd er derfor meget viktig for hvordan medarbeidere handler under deres ledelse. Det største problemet utover ledelsens egenskaper er at det er usikkert om medarbeidere er modne nok til å adoptere denne form for lederstil. Om medarbeidere ikke takler ansvaret, kan det gå meget galt i forhold til de målsettinger som er gitt for virksomheten.

Teorien er ut i fra beskrivelsen ønskelig for OT da den gir veiledere en mulighet til å sterkt påvirke sin hverdag ut i fra rammevilkår, men teorien kan være vanskelig og urealistisk å implementere da erfaringene på området er få.

I Norge finnes det nok spor av de fleste ledelsesformer, og dette er helt avhengig av kompleksiteten til virksomheten som drives og hvilke rammevilkår som gjelder for virksomheten. Enkel/Stabil i forhold til Kompleks/Skiftende. For OT synes det som om den tre-dimensjonale er mest relevant og den som er lagt til grunn som modell da endringer i ungdommens rammevilkår og arbeidsmarked mv tas hensyn til i det arbeidet som utføres.

Sentrale trekk i utviklingen innen ledelsesteorien ovenfor er at ansvar flyttes fra ledelsen over til medarbeidere som normalt sett jobber i team. Det andre er at ledelse nå i større grad tar hensyn til raskere skifte innen rammevilkårene for virksomheten, og dermed gir mer makt til de som er nærmest problemstillingene til daglig. Dette kan være utviklingstrekk som er viktig for OT å ta hensyn til, men krever nok bedre oppfølgingssystemer enn hva som er tilfelle i dag. Dette inkluderer oppfølging av detaljerte adferdsmål for veiledere. Ledelse går videre fra å være et fag som læres til å fokusere på ledelsens naturlige adferd som rollemodell og dennes kompetanse til å håndtere endringer.

Før vi kommer nærmere inn på ledelse i forhold til OT-tjenesten, vil vi angi noen grunnprinsipper innen ledelse som fremkommer blant annet i omtalt teori ovenfor.

Disse grunnprinsipper kan som eksempel være;

- Fastsettelse og kommunikasjon av visjon og målsettinger
- Fastsettelse av forventet adferd, måleparametere og ønskede verdier (kvantitative og kvalitative).
- Oppfølging av fastsatte adferdsmål
- Tilbakemelding på adferd og innspill til videreutvikling
- Underbygge gjensidig tillit, respekt og integritet
- Forståelse for den tilsattes hverdag
- Lede aktiviteter og motivere
- Kommunikasjon av ovenstående punkter til alle relevante

Nedenfor gjøres det kort rede for disse punktene i relasjon til OT-tjenesten.

**Målsettingen** for OT-tjenesten er angitt i § 13-1 i forskrift til opplæringsloven og sier;

Formålet med oppfølgingstjenesten er å sørge for at all ungdom som tilhører målgruppen får tilbud om: opplæring, arbeid eller annen sysselsetting. Tilbud som blir formidlet gjennom oppfølgingstjenesten skal primært ta sikte på å føre fram til studiekompetanse, yrkeskompetanse eller delkompetanse innenfor videregående opplæring.

For at OT-veiledere skal kunne yte en god innsats for ungdommen, må visjonen og målsettingen med tjenesten være tydelig, kjent og løpende kommunisert. Visjon og målsettinger bør normalt være enkle uttalelser med tilhørende enkle målebegreper for at virksomhetens ledelse skal sikre en vellykket implementering. Målsettingen bør formidles løpende slik at den er et aktivt styringsverktøy for OT.

Ett forhold som er interessant i forhold til målsettingen for OT er at oppnåelse av mål er ivaretatt om all ungdom får ett tilbud - uansett kompetanserelevans. Målsettingen i seg selv har ingen krav til at tilbudene skal være relevante for ungdommen det gjelder og at kompetanseheving virkelig vil skje gjennom tiltakene. Målsettingen vil være oppnådd hvis en OT-veileder gir tilbud om alternativ skole (SAK) til alle uten at det er noen innsats fra OT-veilederen til å skaffe noe annet som er mer relevant. Når en overordnet målsetting ikke har tilstrekkelig presisjon, kan det være vanskelig for veilederen eller OT-koordinator å motivere seg til å lage planer som er mer presise. Således bør kanskje andre halvdel av målsettingen vurderes nærmere. Svakheten kan kompenseres ved at fylket fastsetter klare målsettinger og en visjon som gjelder for OT-virksomheten i fylket.

**Fastsettelse av forventet adferd** er viktig for å vurdere om målsettingen til OT-tjenesten oppnås eller ikke. Forventningen på fylkesnivå må delegeres og fordeles i forhold til de lokale OT-veiledere. Populasjonen er riktignok ”all ungdom”, så grad av suksess må være antall som har fått realisert aktiviteter på basis av tilbudene som er gitt. Måleparametere kan både ha kvalitative og kvantitative verdier. Basert på OT’s kvartalsvise statistikker, får ledelsen av OT informasjon om de kvantitative deler av aktivitetene til OT-veiledere. Dette gir imidlertid kun informasjon om en dimensjon av hvordan tjenesten fungerer. Kvalitative vurderinger som for eksempel hvordan ungdommen oppfatter tjenesten og hvordan ungdommen føler de blir tatt på alvor fremkommer ikke i statistikkene og må således innhentes gjennom lederens samtaler

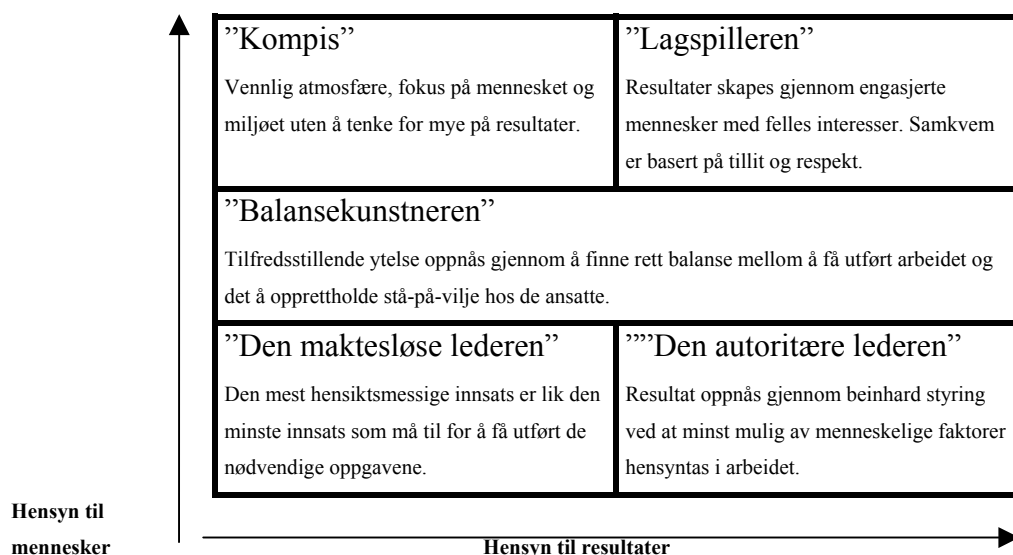
med de enkelte veiledere. Andre virksomheter innhenter slik kvalitativ informasjon gjennom for eksempel evalueringsskjemaer. Vi kan se de praktiske problemstillinger som knytter seg til at noe umotivert ungdom skal evaluere kvalitet av OT-tjenesten, men enkle formularer med enkle spørsmål får stort sett frem de viktige poengene i forhold til kvalitet av tjenesten. En slik evaluering, sammen med de kvantitative, vil bedre kunne si om målsettingen oppfylles med en kvalitet fylket ønsker.

**Måling av, og tilbakemelding på, adferd** er viktig i en lederrolle. Hva er egentlig bra adferd/forventet adferd? Ikke alle ledere er like flinke til å sette målbare forventinger til sine medarbeidere. For OT-tjenesten er det åpenbart bra at all ungdom får et tilbud slik forskriften krever. Men holder dette? Er det bra nok at for eksempel 20 aksepterer tilbudet, 10 eller 30? Om tilbakemeldingen er ”greit nok, dette var bra”, har veilederen lite å bygge sin egevaluering på. Ikke bare kvantitative mål bør måles. Hvis kvalitet i tillegg ønskes målt, er det viktig å ha et målesystem (evalueringsskjema) som benyttes mellom OT-koordinator og OT-veileder som tar hensyn til kvalitative forhold som nevnt ovenfor. Om OT-veileder ikke vet hva som måles, og hva som er en god forventning, er det vanskelig for veilederen selv og koordinatoren å lede veilederen mot ønsket adferd. Videre er det ofte ikke mulig å måle utvikling i arbeidet som gjennomføres, og veilederen ender opp med en ”greit nok, dette var bra” tilbakemelding år etter år. Tilbakemeldingene må være konstruktive og fokusere på **utviklingsområder** som den tilsatte kan jobbe med videre. Kompetansehevingsplaner for veiledere vil være resultatet av dette.

I en lederrolle er det å **underbygge gjensidig tillit, respekt og integritet** viktig for å sikre en god og konstruktiv kommunikasjon mellom leder og veileder. Om det er en skjev balanse mellom partene, vil lederrollen være tilnærmet umulig å ivareta. I de fleste tilfelle oppnås disse egenskapene udokumentert gjennom løpende og konstruktiv dialog mellom leder og veileder, og som en del av hverdagen utenfor evalueringssamtaler. Som ovenfor er det viktig for OT-koordinator å sette adferdsmål overfor veileder og måle dette. I flere organisasjoner gjennomføres derfor 360 graders evalueringssprosesser hvor, eksempelvis i vårt tilfelle, OT-veiledere ville evaluere OT-koordinator - og omvendt - og gi tilhørende karakterer og karakteristikk på samarbeidsegenskaper. I den grad veiledere jobber sammen, kunne krysevalueringer skje. Dette er et system som er basert på meget stor grad av åpenhet om de forhold som berører hverdagen. En slik evaluering krever stor grad av fokus på stillingsutøvelse og ikke på personlige egenskaper som ikke kan endres. En som evaluerer må

heller ikke være redd for å få represalier fordi vedkommende er ærlig i en slik prosess. Nok en gang skjer dette uformelt i de fleste organisasjoner uten formell måling og oppfølging, men det blir da meget vanskelig for den øverste ledelse å forstå om aktiviteter skjer med den integritet og respekt som forventes av en slik tjeneste.

Øyvind L. Martinsen (2001) tatt for seg ledelsesgitteret for å synliggjøre stiler som en leder kan adoptere. Dette gitteret dukket først opp på 60-tallet (Blake og Mouton 1964), og har blitt utviklet siden det, blant annet av Blake, Mouton og Tapper (1981) for helsesektoren. Ledelsesgitteret er satt opp slik at ”Hensyn til mennesker” er den vertikale dimensjonen og ”Hensyn til resultater” er den horisontale dimensjonen, altså i utgangspunktet en to-dimensjonell ledelsesform. Dog er grafen under en versjon som er utviklet videre fra den originale, og tar derfor hensyn til elementer i tre- og fler-dimensjonal ledelsesteori.



Figur 3: Ledelsesgitteret – Hensyn til resultater (Martinsen, 2001, side 69)

I de enkelte rutene er det beskrevet kort hva som kjennetegner de enkelte lederstiler. I den ideelle verden er ”Lagspilleren” en optimal lederstil som tar hensyn til både resultater og menneskets behov for oppfølging og støtte. I hverdagen kan andre stiler gjøres gjeldende, ofte basert på uklare oppfatninger av hva som er resultatene (forventningene) eller manglende evne til å forstå og behandle mennesker. Utviklingen i modellen ovenfor i fra den tradisjonelle to-dimensjonelle ledelsesteorien er at det er viktig å erkjenne at en leder kan ha forskjellige stiler avhengig av situasjonen som råder.

Det er gjennom tidene vært diskutert hva som er best i forhold til ledelse av kompetansedominerte virksomheter, herunder gjennom bruk av coaching. Coaching er en veiledningsprosess mellom lederen og den tilsatte for at den tilsatte skal yte sitt beste innenfor potensialet sitt. Eksempelvis er dette analysert av McKenna og Maister (2002). Ett av de punktene som oftest blir debattert er om lederen må være en fagperson eller ikke (jf tre-dimensjonale ledelsesteorier ovenfor). Dette går på hvorvidt **lederen forstår den tilsattes situasjon og hverdag** og gjennom dette kan komme med relevante ideer og engasjere seg i hva som skjer med troverdighet. McKenna og Maister kommer ikke med en direkte konklusjon, men indirekte forventer de egenskaper hos lederen som stiller krav til at lederen må være en fagperson. Dette fremkommer spesielt gjennom forventninger til å kunne

- være med på å sette mål for arbeidsaktiviteter
- engasjere seg i å lage målrettede utviklingsplaner for den tilsatte
- veilede på kvalitet av utført arbeide eller pågående arbeidsaktiviteter

Andre egenskaper McKenna og Maister fremhever som å bygge tillit, løse personalkonflikter, lytte, sikre selvmotivasjon, gi anerkjennelse og være en generell støttespiller for den tilsatte stiller ikke krav om at lederen må være fagperson.

Hva som er rett og galt i forhold til krav til ledelsens kompetanse vil være forskjellig fra organisasjon til organisasjon, og det er således ikke mulig å konkludere entydig på dette uten å kunne trekke frem fordeler og ulemper ved hver av løsningene. For OT-veiledere kan det synes som om det er viktig å ha en person som de faglig kan forholde seg til som leder. Dette fordi flere jobber alene i rollen og har behov for en samtalepartner om de utfordringer vedkommende møter i hverdagen og ha et felles bindeledd til andre veiledere. OT-veiledere har i dag to overordnede, den ene på fagsiden som er OT-koordinator, den andre på personalsiden som enten er leder for pedagogisk utvikling eller skolens rektor.

En viktig ledelsesfunksjon er å **lede aktiviteter og motivere**. OT-koordinator skal igangsette prosesser som er nødvendige for at OT-tjenestens målsettinger skal oppnås. OT-koordinator må ikke nødvendigvis være den operative lederen av aktivitetene, men kan heller være ”sponsor” og styringsinstans for underaktiviteter som gjøres av veilederne. Delegering er normalt sett viktig for at veiledere skal få eierskap til de beslutninger som blir tatt som følge av de igangsatte aktivitetene. Som det vil fremkomme nedenfor, er ikke alltid delegering

aktuelt. En prioritert liste av aktiviteter utarbeides normalt sett i forbindelse med en forutgående budsjett- og planprosess, men kan være gjenstand for endringer ved endrede rammebetingelser.

**Motivasjon av medarbeidere** er en kunst, og må normal situasjonstilpasses da hvert individ som ledes har grader av villighet og dyktighet. Geir Thompson (2001) skriver om situasjonstilpasning som ledelsesstrategi. Her diskuteres kort fire lederstiler, ”delegerende”, ”deltagende”, ”overtalende” og ”instruerende”. Valg av lederstil er avhengig av medarbeidernes kompetanse og driv til å løse utfordringer. Er medarbeidere dyktige og villige til å jobbe, er en delegerende stil svært nyttig. Instruerende og deltagende lederstil i dette tilfelle ville være svært demotiverende da medarbeideren føler situasjonen kan løses av en selv. Er medarbeideren faglig svak, men er villig til å jobbe godt, er en instruerende lederstil mer korrekt. En delegerende lederstil i dette tilfelle er meget farlig faglig sett. En person som er dyktig i faget, men er uvillig til å stå på, vil en deltagende lederstil være det beste. En delegerende stil i dette tilfelle ville ikke fått jobben gjort. En overtalende lederstil er i gangspunktet komplisert da medarbeideren er både faglig svak og lite villig til å yte noen innsats. Således er det feil person på feil plass, og lederoppgavene blir mer relatert til omplassering og lignende.

Geir Thompsons teori har flere fellestrekk med ”ledelsesgitteret” som er vist ovenfor. Instruerende lederstil tilsvare ”Den autoritære lederen”. Overtalende lederstil kan best sammenlignes med ”Den maktesløse lederen” eller ”Kompis”. Deltagende og delegerende lederstil er begge en blanding av ”Balansekunstneren” og ”Lagspilleren”.

**Kommunikasjon** er en leders viktigste oppgave og kan aldri gjøres nok. Mange ledere har opp i gjennom tidene undervurdert behovet for å kommunisere de forventninger som ligger til grunn for de ønskede aktivitetene. Misforståelser om hva som er korrekt adferd (en god jobb utført) kan medføre at veiledere prioriterer feil i forhold til hva OT-ledelsen egentlig ønsker. Videre vil en god kommunikasjon være fundamentet for å skape gjensidig tillit mellom partene. En veileder har store behov for å gjøre kjent hva som er de daglige utfordringer innen OT-tjenesten. Om denne muligheten til å uttrykke sine bekymringer og råd overfor ledelsen ikke er tilstede, vil det kunne bygge seg opp en stor frustrasjon rundt jobben.

### 2.3.3 Myter og fakta om ledelse

For å understreke at ledelse ikke er ett lett område å forholde seg til, har vi valgt å se kort på noen myter og fakta rundt ledelse slik de fremkommer hos Henry Mintzberg (i Martinsen 2001).

**Mytene** er eksemplifisert gjennom følgende utsagn;

- Lederen er en reflektert, systematisk planlegger
- Den effektive lederen har ingen vanlige plikter
- Lederen trenger innsamlet informasjon som best kan gis gjennom et formelt informasjonsverktøy for ledelse
- Ledelse er – eller er i ferd med å bli – en vitenskap og en profesjon

**Fakta** slik Mintzberg ser det gjennom sin forskning er vel mer at:

- Lederen er ustrukturert, fremdrift er ustabil og skiftende, og aktivitetene mangler kontinuitet. Ledere er sterkt handlingsorienterte og lite reflekterende.
- Ledelse innebærer en rekke rutinemessige plikter og tiltak som knytter seg til den omkringliggende organisasjonen.
- Ledere foretrekker verbale medier fremfor dokumenter
- Lederoppgaver, å planlegge tid, formidle informasjon, ta beslutninger osv forblir inne i hodene til ledere

I en hverdag for OT-veiledere og ikke minst for OT-koordinator som faglig leder vil en hverdag være preget av mye formalia som skal utføres, det forekommer omprioriteringer, omorganiseringer, og arbeidsoppgavene er skiftende. Videre er det raskt å glemme å kommunisere de endringer som skjer underveis og de endrede forventninger som ligger til grunn for virksomheten videre. Ledelsesteorier er til for å veilede ledere og sette fokus på de viktige forholdene innen området ledelse. Dog er det de hverdagslige aktivitetene som former andres oppfatning av en person som leder. Fokus på målsetting og måling av adferd samt åpen kommunikasjon om adferd vil være basisaktivitetene for enhver leder av OT-tjenesten.

## 2.4 Kommunikasjon

G. Bateson (1972, 1979) har utviklet teorier om kommunikasjon. Kommunikasjon forbindes normalt med utveksling av informasjon og budskap. Bateson utvider imidlertid kommunikasjonsbegrepet til å omfatte samhandling i vid forstand. Det er fremhevet at denne utvidelsen medfører at kommunikasjonsbegrepet blir for upresist. Med tanke på OT-tjenesten er samhandling viktig for at veileder skal kunne hjelpe ungdommen å nå sine mål. I følge Watslawick m.fl. (1967) er ikke ordene alene bidragsyttere til kommunikasjon. I tillegg må det vurderes hvordan vi uttrykker ordene med gester, kroppsspråk, tonefall, stemmestyrke mv. En ungdom kan oppfatte sterkt det kroppsspråket som ligger til grunn for samtalen. Dette, sammen med forventninger til tjenesten, vil kunne avgjøre om ungdommen er villig til å investere tid i samtalen.

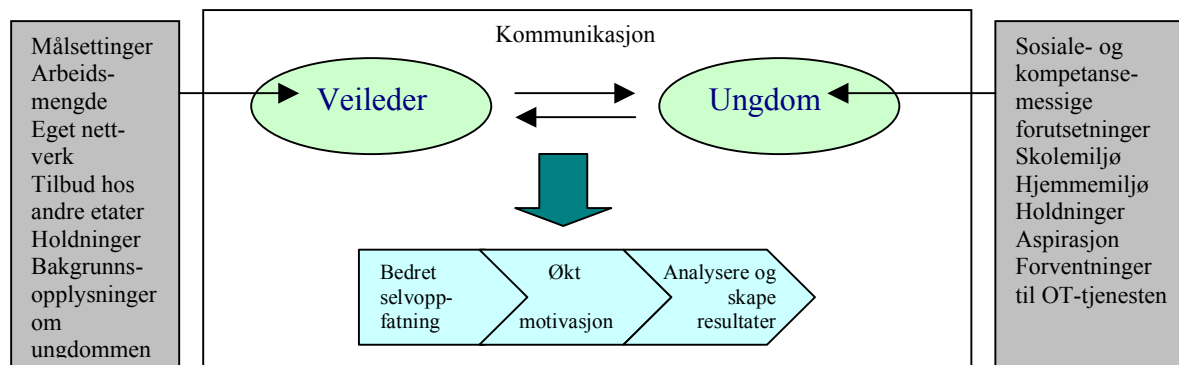
Watslawick (1967) fremhever at enhver kommunikasjonsekvens har både et innholds- og et relasjonsaspekt. Innholdet er informasjonen som overbringes som kan være sant eller usant, mens relasjonen beskriver hva meldingen er ment til å være og derigjennom beskriver relasjonen mellom de kommuniserende parter. Relasjonsaspektet klassifiserer innholdet og kan derfor forstås som metakommunikasjon. Metakommunikasjon kan derfor ha et annet innhold enn hva den egentlig fremstår som for en utenforstående part. Det er derfor viktig å analysere relasjonen mellom veileder og ungdom (motiv og målsetting for samtalen) og analysere hva som egentlig sies i kommunikasjonen dem i mellom. Spørsmålene som stilles kan derfor ha en annen overført mening enn hva som fremkommer direkte (metakommunikasjon).

Bateson tar for seg sirkulære og linjære sammenhenger, noe som kan bidra til å kategorisere en fastlåst situasjon i kommunikasjonen mellom ungdom og veileder. Mennesker har en tendens til å tenke i linjære sammenhenger. I en sirkulær sammenheng, er det ikke mulig å fastsette direkte hva som er årsaken til en hendelse eller en fastlåst kommunikasjon.

Situasjonen i en kommunikasjon kan derfor "lås" basert på flere utsagn som alene er uviktige, men samlet bidrar til en fastlåst situasjon. Det er vanskelig å reversere en slik situasjon. I en linjær sammenheng, så er det ene avledet av det andre i en kjede, og det er dermed mulig å fastslå hva som har forårsaket en stopp i kommunikasjonen, gå tilbake og derigjennom videreføre en konstruktiv dialog.

I relasjon til OT-tjenesten er det viktig å se på tre dimensjoner for å forstå interaksjonen mellom veileder og ungdom, a) bedret selvoppfatning, b) økt motivasjon og c) analyse av nåsituasjonen gjennom ulike kommunikasjonsteknikker.

Nedenfor er det vist sammenhengen mellom kommunikasjon, selvoppfatning, motivasjon og resultatskapning. Denne modellen har vi konstruert. Veileder og ungdommen har med seg i sin kommunikasjon en ballast med som påvirker utfallet av kommunikasjonen som utøves.



Figur 4: Egendefinert modell om kommunikasjon

I det videre vil vi ta opp to dimensjoner i modellen.

### 2.4.1 Bedret selvoppfatning

Forskning som foreligger tyder på at trygge, harmoniske relasjoner samt mestring av oppgaver som individet verdsetter, er sentrale for ungdommens selvoppfatning og selvfølelse. Det kan dreie seg om å lykkes sosialt, ha ansvarsroller/oppgaver, lykkes i sport, musikk, håndverk eller tradisjonelle skoleaktiviteter. (Ogden 1995).

Selvoppfatning er definert av Skaalvik, Skaalvik (1996, s. 15) som enhver oppfatning, vurdering, forventning, tro eller viten som en person har om seg selv.

Elever som kommer i kontakt med OT-tjenesten har ofte dårlig prestasjonsnivå på skolen, dette kan således påvirke elevens selvoppfatning. Hvis en person til en hver tid blir påminnet om hvor svak prestasjon personen har (for eksempel gjennom løpende evalueringer i skoleverket), vil denne etter hvert leve opp til forventningene. Dette kalles også

selvoppfyllende profeti. Dette kan bli forsterket av andre gjennom ”stempling”, dvs. at ungdommen får negative merkelapper på seg og blir stadig minnet på dette.

Selvoppfatning kan og så gjelde for intern kommunikasjon innen OT-organisasjonen. Dette stiller krav til lederens (OT-koordinatorens og andres) sosiale ferdigheter for å styrke veilederes selvoppfatning slik at de presterer bedre i hverdagen.

Selvoppfatning kan være både generell (”jeg er svak i alt og får ikke til noe”) og spesifikk (”jeg er svak i matte og norsk”). Selvoppfatningen kan være både beskrivende, vurderende og affektiv. Alle har behov for en positiv selvoppfatning, positive følelser og forventninger til seg selv.

Det er viktig at veileder hjelper ungdommen med å tro på egne ferdigheter. Bandura (Ogden, 1995) fremhever at det kan oppstå at en person kan ha meget gode ferdigheter, men at vedkommende ikke er stolt av dem. Selvoppfattet kompetanse er en bedømming av personlig kapasitet, mens selvaktelse er et uttrykk for hvorvidt en liker eller misliker seg selv. Det er derfor ingen nødvendig sammenheng mellom selvaktelse og kompetanse. Derfor kan veileder kunne ha problemer med å få frem det beste i ungdommen og bygge veiledningen videre på dette. Veileder må derfor motivere frem at ungdommen sier hva som er interessant å gjøre videre. Dette skjer ofte gjennom en uformell samtale i trygge omgivelser.

Således må det også skilles mellom det ”sosiale meg”, dvs. oppfatningen som personen tror andre har av seg selv, og det ”egentlige meg” som er selvoppfatningen som personen har. Egenoppfatningen (”det egentlige meg”) bør benyttes til å veilede ungdommen inn i relevante aktiviteter i forhold til evner. Således har det ”sosiale meg” mindre relevans i forhold til veileders oppgaver, selv om det må tas hensyn til.

To forskningsarbeider har uttalt nærmere om dette.

Bandura (1986, s. 316) definerer begrepet “self efficacy” som people’s beliefs in their capabilities to mobilize the motivation, cognitive resources, and courses of action needed to exercise control over task demands.

Selvoppfattet kompetanse er i følge Skaalvik og Skaalvik (1988) egen evaluering av personlig kapasitet eller dyktighet.

Veileders oppgave er å styre en prosess for å gjennomføre en systematisk egenevaluering og få frem hva som egentlig vedkommende kan være motivert til å gjøre videre for å utvikle fag- eller yrkeskompetanse. Uten ungdommens tro på sine egne evner har veileder lite å bygge på for videre saksbehandling. I så fall er det lett for veileder å ty til ”vanlige” løsninger som ikke er spesifikke eller tilstrekkelig målrettet.

### **2.4.2 Øke motivasjon**

Når en ungdom har etablert en bedre selvoppfatning, eller er blitt bedre kjent med den, er det viktig at veileder jobber med motivasjonen til ungdommen for å komme videre i prosessen. Dette henger tett sammen med målsettingen til OT som (delvis) er å få skoletrøtt ungdom tilbake på skolen.

Motivasjon er det som forårsaker aktivitet hos individet, det som holder denne aktiviteten ved like og det som gir den mål og mening (Imsen 1991).

Motivasjon diskuteres vanligvis i to deler – ytre og indre motivasjon. Ytre motivasjon, også kalt kunstig motivasjon, i sammenheng med OT er at ungdommen tilsynelatende lar seg motivere til å komme frem til en løsning, mens ungdommen egentlig ikke tror på at OT kan hjelpe. Likevel er det en forventning om en belønning i form av et tiltak. Indre motivasjon, eller også omtalt som ekte motivasjon, er der hvor ungdommen er klart motivert til å finne en løsning som er god fordi det er interessant. Dette kan også omtales som selvmotivasjon. Det er ikke gitt å kreve at all ungdom skal ha en sterk indre motivasjon for alt de driver med i skolen. I en populasjon av ungdom i OT's register, vil en kunne anta at mengden av ungdom med ytre motivasjon er høy. Det er ikke nødvendigvis at ytre motivasjon er negativt i denne sammenheng. Hvis OT løser et problem for en ungdom som fører vedkommende videre mot noe meningsfylt, kan det stilles spørsmål om det har betydning hvilken type motivasjon som driver ungdommen til aktivitet.

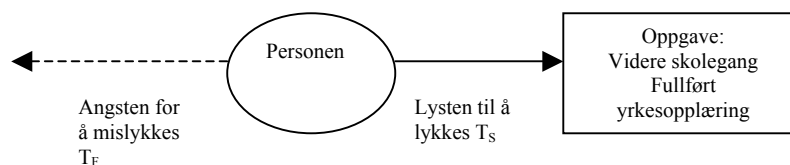
Motivasjon handler om hvordan følelser, tanker og fornuft tvinner seg sammen og gir farge og glød til de handlinger vi utfører. Motivasjon defineres gjerne som det som forårsaker aktivitet hos individet, det som holder denne aktiviteten vedlike, og det som gir den mål og

mening. Motivasjon står derfor sentralt når det gjelder å forstå menneskelig atferd (Imsen 1991)

Motivasjon har også sammenheng med grunnleggende verdier (Imsen 1991). Ungdommen må ha en oppfatning av hva som er godt og vondt, vesentlig og uvesentlig eller overordnet og underordnet i verdenen. Således legges det vekt på en helhetlig referanseramme for hele tilværelsen. Er ungdommen generelt dårlig motivert av andre eksterne årsaker, kan det være utfordrende for veileder å skape tilstrekkelig motivasjon knyttet til å ta opp igjen skole eller starte alternative aktiviteter. Verdigrunnlaget for ungdommen må undersøkes for å danne et bilde av hvordan motivasjonen kan gjenopprettes. Dette krever tid mellom veileder og ungdom om resultatet skal bli meget godt.

Atkinsons teoretiske modell rundt motivasjon trekker frem to grunnleggende tendenser;

- Lysten til å lykkes og gå løs på oppgaven (=  $T_S$ )
- Angsten for å mislykkes som tekker deg vekk fra oppgaven (=  $T_F$ )



Figur 5: Atkinsons teoretiske modell (Imsen 1991, s. 88)

Den totale prestasjonsmotivasjonen ( $T_A$ ) =  $T_S + T_F$

For sterkt umotivert ungdom kan det reises tvil om det er noen av disse to tendenser som er relevante å jobbe med. Umotivert ungdom har i noens øyne allerede mislykkes, og det har også påvirket motivasjonen på å gå løs på oppgaven med å løse problemet som har oppstått gjennom avbrutt skolegang. Atkinson fremhever at denne modellen kun er relevant i de tilfelle hvor individet ser seg selv som ansvarlig for sluttresultatet. Sluttresultatet i denne sammenheng er avsluttet videregående opplæring eller fullført yrkesutdanning. Slik dagens velferdssamfunn er bygget opp kan det hende at ungdommen ikke ser seg ansvarlig for sluttresultatet, men at denne risiko ligger hos myndighetene gjennom ett eller annet tiltak, herunder trygd.

Hvis angstimpulsen blir større enn impulsen til å lykkes, vil personen vegre seg for å ta fatt på oppgaven og bevege seg mer og mer vekk fra den. Ungdommen kan således bygge opp merkelige strategier for å lure seg unna, herunder skulke, avslutte tiltak, ikke møte OT-veileder og lignende. Videre vil selve veiledningsprosessen ha liten fremdrift. Her må veileder bryte den negative tendensen ( $T_F$ ) og jobbe for at ungdommen får lyst til å lykkes ( $T_S$ ).

### 3. Forskningsmetode

I dette kapitlet vil vi først gi en kort presentasjon av hva som er vårt forskningsområde. Deretter vil vi begrunne vårt valg av metode og gjøre rede for design og gjennomføring.

#### 3.1 Vårt forskningsområde

Hovedproblemstilling:

***”Fungerer oppfølgingstjenesten for den videregående skole i Hedmark etter intensjonen?”***

Vi ønsker å se nærmere på hovedproblemstillingen gjennom følgende delproblemstillinger:

- Er kommunikasjon mellom veileder og ungdom god?
- Er det satt av tilstrekkelig med ressurser slik at OT kan oppnå målsettingen med tjenesten?
- Er det etablert en hensiktsmessig ledelsesmodell rundt OT?
- Er lokaliseringen av OT hensiktsmessig?
- Er administrative oppgaver balansert i forhold til feltarbeid?

Vi vil i det følgende diskutere hvilken fremgangsmåte som er mest hensiktsmessig for å få svar på disse problemstillingene.

#### 3.2 Forskningsmetoder – en diskusjon

I dette kapitlet vil vi gi en beskrivelse av ulike forskningsmetoder. Vi vil gi en kort redegjørelse for hvilke problemstillinger en forsker må ta stilling til før man tar til med arbeidet.

Vitenskap er et komplekst og mangfoldig foretak med en lang historie. I dag utgjør vitenskapen en av våre største institusjoner og gjennomsyrrer samfunnet både på godt og vondt. Begrepet «vitenskap» har i alle fall to hovedbetydninger. På den ene siden betegner det prosedyrer og metoder, og på den andre sida betegner det den systematiske og ordnede kunnskapen som er resultatet av disse metodene. I vitenskapens spede barndom var metoden demonstrasjon og bevis, fordi kunnskapen skulle være absolutt sikker (Glymour 1992). Vitenskapen var per definisjon ufeilbarlig. Denne oppfatningen holder seg helt fram til 1600-tallets eksperimentelle metoder, for disse nye metodene er basert på induksjon og ikke på deduksjon, demonstrasjon og bevis. Da må idealet om sikker kunnskap oppgis, og blir erstattet av et framvoksende begrep om sannsynlighet. Jo flere observasjoner eller

eksperimenter som støtter en hypotese, desto høyere sannsynlighet for at den er riktig. Vi kan ikke ha sikkerhet lenger, men vi kan i alle fall ha høy sannsynlighet. Det er dagens oppfatning (Kvernbekk 2002).

Metode er ofte ansett som det fremste kriteriet på vitenskapens rasjonalitet; det verktøyet som har gitt oss kunnskap som har transformert verden. Det finnes mange ulike metoder, fra de nokså generelle (f.eks. hermeneutisk metode) og til de mest spesifikke (f.eks. datering av Carbon 14). Vitenskapsteoretikere legger ofte noe annet i metodebegrepet Derek Gjertsen (1989) sier at vitenskapen har mange teknikker eller framgangsmåter, men bare en metode. Vitenskap er en rasjonell aktivitet, sentrert rundt framlegging av argumenter og evidens. Vitenskap er en induktiv eller en deduktiv virksomhet. Disse begrepene er overordnet de konkrete metodene.

Induktiv resonnering tar utgangspunkt i enkelttilfeller og trekker generelle slutninger på bakgrunn av disse enkelttilfellene. Det finnes flere typer induktive slutninger. Det filosofiske favoritteksemplet «alle svaner er hvite» er basert på en enkel opptelling av tilfeller. Hvis dette er essensen av vitenskapelig metode, vil vitenskapelig kunnskap alltid være prisgitt moteksempler (Kvernbekk 2002). Induktivistene hevder at mens en enkeltobservasjon riktignok ikke viser at en generalisering er sann, utgjør den likevel positiv evidens og støtte.

Deduktivistene har imidlertid et annet syn både på hva vitenskap er og hva vitenskapens metode bør være. Deduktive argumenter går «motsatt vei» av de fleste induktive argumenter; fra det generelle/universell til det partikulære, og har den egenskapen at de er logisk gyldige. Er premissene sanne, er også konklusjonen sann, fordi premissene allerede inneholder konklusjonene. Deduktivisme innebærer et skarpt skille mellom feilbarlige teorier og grunnleggende observasjoner. Vi har en teori først, så deduserer vi observasjonsutsagn som vi deretter tester. Og det er empirien som har forrang - er teorien inkonsistent med testresultatet, er det teorien vi forkaster. (Kvernbekk 2002).

Det er ingen grunn til å velge mellom disse store, generelle metodologiene. I praksis brukes ofte ulike former for kombinasjoner av induktiv og deduktiv tenkning. Forskning handler om konstruksjon av kunnskap hvor det stilles høye krav på alle trinn i prosessen. Metode kommer inn som et sentralt verktøy for å nå disse kravene.

Det imidlertid en forsker må ta et standpunkt til, er om han skal velge en såkalt kvalitativ eller kvantitativ metode, eller en kombinasjon av disse for innsamling av data. (Rohde Næss 1999). Kvantitativ metode innebærer store mengder tall som sier noe om egenskapene hos en større populasjon. Ulike variabler, relatert til en kompleks prosess, kan studeres alene og uavhengig av hverandre. Resultatet blir brede og generaliserbare funn, hvor man generaliserer tilbake til den populasjonen utvalget er hentet fra. Fremstillingen blir ofte statistisk. Forskeren kan fungere uavhengig, og uten å være i kontakt med subjektene, eller fenomenet det forskes på. Innenfor kvantitativ forskning tar en mindre hensyn til de skjulte, subjektive variablene hvor fenomen blir analysert i dybden (Borg og Gall, 1989).

Repstad (1988) sier at et hovedskille mellom metodene går på innsamling av data. Kvantitativ innsamling får sin form bestemt av at dataene som samles inn og som skal systematiseres ved hjelp av opptelling. Kvantitative metoder legger vekt på at utvalget av de enheter som skal undersøkes, skal være mest mulig representativt for de enheter problemstillinger gjelder for. Visse egenskaper skal telles opp hos enhetene, og det skal foretas statistiske analyser der enhetene sammenliknes på en måte som gis tallmessige uttrykk (for eksempel prosenttabeller og andre statistiske mål). I kvalitative metoder spiller opptelling en underordnet rolle. Man er mer opptatt av å gi helhetlige beskrivelser. Snarere enn tall er virkemidlet ord, og nyansene beskrivelser av kvalitetene ved det man studerer. Ordet og dets innhold får derfor et stort fokus, ikke målinger av variabler.

Mange forskere hevder at en kombinasjon av kvantitativ og kvalitativ forskning er fullt mulig i samme forskningsprosjekt. Men det er en kjensgjerning at skillet mellom disse to forskningsmetodene er kontroversielt, og er et av samfunnsvitenskapens store stridsspørsmål.

Kvalitativ forskning ønsker å belyse hva ting betyr for mennesker. Formålet blir å oppnå forståelse omkring denne betydningen. (McLeod, 1994) Forskeren får her en svært sentral rolle da han er i direkte kontakt og interaksjon med subjektene. Både forsker og subjekt får en aktiv rolle.

Denne type forskning kalles også for fenomenologi eller livsverdensforskning. I korthet går denne forskningen ut på hvordan folk opplever ting, og ikke hvordan tingene nødvendigvis er. (Bengtsson 2001). Utgangspunktet er den verden vi til daglig lever i. Den virkelighet som vi erfarer, snakker om og tar for gitt i alle våre aktiviteter. Dette kalles for livsverden. En av de

fremste fenomenologiske filosofer er Edmund Husserl. Hans tenkning går ut på at livsverden beskrives som den konkrete, erfarte virkelighet som vi til daglig lever våre liv i. Han mener at livsverden er en forutsetning for alle empiriske teorier og for all vitenskapelig virksomhet.

Vitenskapen er derfor avhengig av livsverdenen, men den er naturligvis ikke identisk med den. Vitenskapen består i å finne teorier som systematisk kan forklare virkeligheten. Derfor søker vitenskapen å generalisere den konkrete levde virkeligheten. Denne generaliseringen kan imidlertid drives så langt at de vitenskapelige teoriene bare er begripelige på et intellektuelt nivå, men ubegripelige ut i fra den levde erfaring. Vitenskapen kan bli et instrument for å beherske virkeligheten snarere enn å forstå den.

For å anskueliggjøre dette kan vi ta et eksempel. Vi vet at  $1+1=2$ . Dette er «vitenskapelig fakta». Og det er uavhengig av om det dreier seg om mennesker eller atombomber. Det er en objektiv sannhet. Studiet av f.eks. mennesker i en slik kontekst innebærer at mennesket reduseres til et objekt hvor dets enkelte liv, erfaringer og egenskaper settes til side. I en slik vitenskap har kontakten med livsverdenen ingen betydning.. Og man har abstrahert seg fra det som gjør virkeligheten virkelig og som gjør at den angår oss (Bengtsson 2001).

Husserls filosofi ser imidlertid annerledes ut. Han tenker seg at det finnes en nær sammenheng mellom liv, vitenskap og filosofi. All mening har sitt opphav i livsverden. Vitenskapens oppgave er å utforske livsverden og gi den et teoretisk uttrykk. Han mener at vitenskapens fundament er livsverden og den erfarte virkelighet. Og denne virkelighet kan stå på egne ben og utforskes etter vitenskapelige metoder.

Grunnen til at vi har tatt med så vidt mye om begrepet fenomenologi, er at denne tenkning ligger i bunnen i vår forskning. Vi er ute etter hvordan veiledere og elever innen oppfølgingstjenesten opplever sin hverdag. Altså hvordan deres livsverden fortoner seg, og ta utgangspunkt i den når vi skal trekke konklusjoner.

Det er vanskelig å si noe generelt om hvilke metoder som er best. Er man opptatt av hvor hyppig noe forekommer i samfunnet eller hvor utbredt noe er, bør man velge kvantitative strategier, for å kunne generalisere. Skal man ha innsikt i grunntrekk og særpreg i et bestemt miljø, og kunne gi en samlet og nyansert beskrivelse av nettopp dette miljøet, har kvalitative metoder sine klare fordeler. (Repstad, 1988).

Etter valg av metode, men før forskeren kan gå i gang med eksperimentet, er det en rekke problemer som må klargjøres. Et av dem er å utvikle et design for eksperimentet. Forskeren må tenke gjennom den «settingen» han ønsker å generalisere resultatene til. Vi kan skjelne mellom tre hovedgrupper av design: Ekte eksperimentelle design, kvasi-eksperimentelle design og ikke-eksperimentelle design. (Kleven 2002).

Et ekte eksperimentelt design kan også kalles et kontrollert design. Her er det en eller flere uavhengige variabler som manipuleres av forskeren. Et slikt kontrollert design karakteriseres ved tre kriterier, nemlig 1) manipulasjon, 2) sterk kontroll og 3) minst to forsøksbetingelser. Førstnevnte kriterium vil si at forskeren intervensjoner (bryter inn) i forsøkssituasjonen og administrerer den operasjonelle årsaksfaktoren, altså uavhengig variabel. Det andre kriteriet innebærer god kontroll av forstyrrende faktorer. Denne kontrollen kan være av ulik art: Bruk av kontrollgruppe, standardisering av instruksjoner, statistisk kontroll osv. (Lund 2002).

Hva det kvasi-eksperimentelle designet angår er det karakterisert ved at det inkluderer manipulerede variabler, men ikke tilfeldig individfordeling. Skillet mellom dette designet og det foregående går i korthet ut på forsøkets validitetskriterier. Betegnelsen kvasi (uekte) kommer av at kontrollen av irrelevante faktorer generelt er dårligere ved kvasi-eksperimentelt design enn ved ekte eksperimentelt design. (Lund 2002).

I ikke-eksperimentell design ligger det utenfor undersøkelsens formål å gi noe påvirkning som skal forsøke å endre tingenes tilstand. Man prøver å studere tingenes tilstand slik de er, og slike undersøkelser kalles da også deskriptive studier i noen bøker, og passiv-observasjon-design i andre. Ikke-eksperimentelle design kan benyttes i alt fra store surveyundersøkelser med mang forsøkspersoner til kvalitative studier (intervjuundersøkelser) av enkelt-individer. Kriteriet er at det ikke innenfor undersøkelsen gjøres forsøk på å endre tingenes tilstand gjennom noen form for påvirkning som for eksempel undervisning eller behandling. (Kleven 2002).

I denne undersøkelsen vil vi rette søkelyset på oppfølgingstjenesten i Hedmark og hvordan den fungerer. Dette er en fenomenologisk undersøkelse med hovedvekt på evaluering. Vi ønsker ikke å manipulere noen av variablene eller intervjuobjektene. Ut i fra de foregående

kriterier er det derfor naturlig at denne undersøkelsen kommer inn under gruppene kvalitativ og ikke-eksperimentelt design.

### **3.3 Design og gjennomføring**

Dette er en evalueringsstudie av oppfølgingstjenesten i Hedmark fylke. Evaluering kan defineres som

...systematisk innsamling av data for å skilja og analysere verknaden av eit forsøk på å skapa endring på eit gitt område. (Almås 1990 s. 13).

Evaluering er å samle inn opplysninger på en systematisk måte for å finne ut om et prosjekt (forsøk) skapte endring, om det hadde noen virkning, og hvordan virkningen eventuelt ble. (Johannessen og Tuft 2002). Det er flere gode grunner til å evaluere: Både i offentlig og privat sektor brukes store ressurser for å yte folk service og tjenester. Og det er naturlig å undersøke hva som er utfallet, både for brukere som mottar ytelse og tjenester, og effekten av ressursbruken. I opplæringslova § 13-1 heter det:

Formålet med oppfølgingstjenesta er å sørge for at all ungdom som tilhører målgruppa, jf. forskrifta §13-2 får tilbud om opplæring, arbeid eller anna sysselsetjing. Tilboda som blir formidla gjennom oppfølgingstjenesta skal primært ta sikte på å føre fram til studiekompetanse, yrkeskompetanse eller delkompetanse innanfor vidaregåande opplæring.

For å finne ut om oppfølgingstjenesten i Hedmark oppfyller denne intensjonen, fant vi det hensiktsmessig å benytte en kvalitativ forskningsmetode. I utgangspunktet ville vi i hovedsak konsentrere oss om kommunikasjon mellom de ansatte i tjenesten og elevene det gjelder. I tråd med fenomenologisk tilnærming mente vi den beste metoden var å undersøke folks opplevelse. Vi ville konsentrere oss om de sentrale personene i tjenesten og et utvalg av elever og undersøke hvordan de selv opplever at tjenesten fungerer. Men etter at intervjuene var gjennomført, fant vi ut at temaet endret seg noe i lys av data. Kommunikasjonsaspektet ble nedtonet, mens tjenestens organisering og ledelse viste seg å være mer aktuelt å belyse. Et kvalitativt design gir rom for at man kan være sensitiv overfor data, og at man kan endre tematikken underveis.

De sentrale personene er koordinatoren av oppfølgingstjenesten samt veilederne som befinner seg ute i de forskjellige distriktene. Hedmark er et stort fylke med lange avstander. Fylket er

delt inn i 8 regioner som hver har sin egen OT-veileder. Veilederen har sitt kontor enten på en videregående skole eller et sted utenfor skolen.

Da hensikten med vår undersøkelse blant annet er å få del i OT-veilederens arbeidssituasjon og hans/hennes forståelse av de overordnede intensjoner med tjeneste, vil vi nevne Steinar Kvales sentrale tese om intervju metoden (Kvale 1997 s. 21) ”Et intervju har som mål å innhente beskrivelser av den intervjuedes livsverden, med henblikk på fortolkning av de beskrevne fenomenene”. Han mener at «formålet med et intervju kan være å innhente kunnskap om en bestemt person eller institusjon, eller for å illustrere mer generelle fenomen. Forskeren er interessert i intervjuobjektets livsverden, særlig med hensyn til tolkninger av meningen med fenomenet som blir beskrevet». Derfor mener vi valgte intervjumetoden fordi vi mente at tilstedeværelse under en utspørring best ville fange opp denne livsverden.

Vi mente også at en kvalitativ metode ville egne seg godt for denne type forskning da det her dreide seg om en såvidt liten organisasjon. Vi ville kunne intervju alle veilederne samt OT-koordinatoren. Vi kunne med denne metoden oppnå en bred beskrivelse av den enkeltes hverdag og erfaringer. Alle informantene ville bli stilt de samme spørsmålene, men de hadde anledning til å utdype svarene. Og vi hadde anledning til å stille nye spørsmål underveis. Vi hadde også en mulighet for å følge opp ledetråder som kunne dukke opp. Denne formen for intervju kalles et semi strukturert intervju. (Borg og Gall, 1989). Samtidig, når vi var til stede, ville vi få et innblikk i den enkelte OT-veileders arbeidsmiljø. F.eks. hvordan kontoret var utformet, hvor god arbeidsplass den enkelte hadde, og hvilke hjelpemidler som var til rådighet.

En intervjuopprosess kan deles opp i syv trinn (Steinar Kvale, 1977). Kort skissert er disse syv trinnene:

1. Tematisering
2. Planlegging
3. Intervjuing
4. Transkribering
5. Analysering
6. Verifisering
7. Rapportering

Hvert enkelt av disse punktene vil bli behandlet mer inngående senere i rapporten.

### **3.4 Intervjuguide og konkret gjennomføring**

I en kvalitativ undersøkelse må man utarbeide en intervjuguide på forhånd. I denne undersøkelsen måtte vi ha to forskjellige guider, en for veiledere og en for ungdommene. Vi fant ut at vi ville intervju OT-veiledere først. Vi drøftet hva slags spørsmål som kunne gi dekkende svar for hva vi ville vite i undersøkelsen. Vi kom fram til at spørsmålene skulle organiseres i 10 kategorier. På basis av det vi visste fra før om tjenesten, mente vi disse punktene ville fange opp det vi var ute etter. Inndelingen ble slik i intervjuguiden for OT-veiledere:

- Kategori 1: Målsetting med veiledningsarbeidet
- Kategori 2: Organisering av virksomheten, herunder lederskap
- Kategori 3: Kontorsted
- Kategori 4: Fagmiljø
- Kategori 5: Systembruk og opplæring
- Kategori 6: Tverretatlig og annet samarbeid
- Kategori 7: Instruksverk og daglige rutiner
- Kategori 8: Første kontakt
- Kategori 9: Informantens holdning og respekt for ungdommen
- Kategori 10: Stillingsstørrelse og arbeidspress

Disse ti kategoriene skulle fange opp vesentlige forhold innenfor oppfølgingstjenestens arbeidsområde. Rammebetingelsene legger vilkår for organisering av arbeidet som igjen sier oss hvor mye tid og oppfølging hver enkelt har til ungdommene.

Kategoriene 1-6 og 10 inneholder en beskrivelse av interne og ytre faktorer. Dette er faktorer som i stor grad er gitt og som informantene i mindre grad kan gjøre noe med. Slike faktorer kunne f.eks. være stillingsstørrelse, organisering av tjenesten, informasjonsflyt, arbeidsmiljø, samarbeidspartnere og økonomi.

Kategoriene 7 og 8 omfatter hvordan veilederen velger å organisere arbeidet. Vi ville vite noe om fleksibilitet og hvordan arbeidet ble lagt til rette for å imøtekomme ungdommenes behov. Hvordan arbeidet ble lagt opp for å oppnå tillit hos ungdommen og hva ble gjort for å skape kontakt med en enkelte.

Kategori 9 omhandler veilederens forhold til tjenesten. Er det forskjell i behandlingen på elever med ulike problematikker.

For å teste ut om spørsmålene fanget opp det vi var ute etter, valgte vi en test-informant. Vi kontaktet en person som tidligere hadde arbeidet innenfor feltet og forela ham problematikken. Vi gjennomførte intervjuet på hans kontor. Og han kom med sine synspunkter og forslag til forbedringer. Det å intervju ungdommer fra forskjellige steder, mente han var nyttig. Det kunne være interessant å se om det var kvalitativ forskjell i tjenesten mellom bypregede områder og landsbygda.

Før vi gikk i gang med selve intervjuene, informerte lederen for oppfølgingstjenesten alle veilederne ute i fylket om undersøkelsen slik at alle var forberedt på at vi ville komme. Mange hadde ventet på oss og vi ble godt mottatt. OT-veilederne hadde forberedt seg på forhånd og noen hadde funnet fram materiale om tjenesten i sitt distrikt.

Informantene fikk ikke se intervjuguiden før intervjuet. Men de ble informert om hva oppgaven gikk ut på. De fikk også vite hvilke temaer intervjuet ville berøre. Vi valgte i størst mulig grad å være to under intervjuene slik at vi kunne oppfatte nyanser under utspørringen bedre. Dessuten kunne vi lettere komme med tilleggsspørsmål for å følge opp ledetråder. Under intervjuet benyttet vi båndopptaker. Ingen av informantene hadde innvendinger mot dette. I tillegg noterte vi synspunkter underveis.

For å få en helhetlig vurdering av tjenesten, mente vi det var viktig å intervju ungdom som har vært i kontakt med OT-tjenesten i tillegg til veiledere. Vi ønsket å undersøke hvordan ungdommen oppfattet tjenesten. Det er ikke lett å vurdere hvordan en tjeneste fungerer hvis man ikke spør brukere, i dette tilfellet ungdommen. Vi kunne ha valgt å bruke en kvantitativ metode og sende ut et spørreskjema til et større antall informanter. Men i og med at vi brukte intervjumetoden overfor veilederne, fant vi det hensiktsmessig å bruke samme metode overfor ungdommen. Vi fikk da en bedre anledning til å koble svarene fra veilederne opp mot

ungdommen. Det ga oss bedre sjanse til å stille mer utdypende spørsmål og til å følge opp ledetråder.

Vi drøftet hvor mange informanter blant elevene som det kunne være aktuelt å intervju. I skoleåret 2001/02 var det 1.690 ungdom som var registrert under OT. Vi valgte en kvalitativ metode i vår undersøkelse og går dermed i dybden og det skal ikke generaliseres. Det var viktig for oss å dekke forskjellige personer fra forskjellige deler av fylket med ulik erfaring i sitt møte med OT. Basert på dette grunnlaget ble vi enige om å intervju 10 elever av til sammen 1.690 pr. 15.07.2002. Det viste seg at mellom 60 og 70 prosent av OT-elevene var gutter og resten jenter. Vi valgte derfor å intervju 6 gutter og 4 jenter. Disse skulle fordele seg forholdsmessig likt mellom bypregede miljøer og landpregede miljøer.

Kategorisering av intervjuguide for ungdommene ble som følger:

- Kategori 1: Første kontakt med OT
- Kategori 2: Tilbud gitt av OT
- Kategori 3: Egen innsats for å løse problemene
- Kategori 4: Oppfølging
- Kategori 5: Kontorsted

Grunnen til at vi valgte å kategorisere spørsmålene på denne måten var at vi mente en slik oppstilling ville fange opp bredden i ungdommenes erfaring med OT. For at ungdommene skal få et godt tillitsforhold til OT, er den første kontakten viktig. Derfor mente vi det var nyttig å innlede intervjuet med forholdene rundt første kontakt med OT. Vi ville også avdekke hvilke holdninger og respekt OT-veilederne hadde overfor ungdommen. Motivasjonen hos den enkelte ungdom kan variere mye. Derfor ønsket vi å få med et punkt som omhandlet den enkeltes innsats for selv å gjøre noe. Videre ville vi se på hvordan ungdommen oppfattet kontorsted i forhold til veilederes oppfatninger. Dette kunne avdekke avvik i hvordan veileder og ungdom ønsket at rammevilkårene for veiledningen skulle skje under.

Under gjennomføringen av alle intervjuene valgte vi å støtte oss til de syv punktene til Steinar Kvale (1977) som er nevnt ovenfor. Temaet (**punkt 1**) var klart. Temaet skulle være oppfølgingstjenesten og en beskrivelse av hvordan den fungerer i Hedmark. Vi ville

konsentrere oss om kommunikasjon mellom de ansatte i OT og brukerne. Vi ville finne ut om OT fungerer for målgruppen, herunder om OT klarer å fange inn hele populasjonen, om de får kontakt med alle ungdommene og hva som skjer med de til slutt. Skoleåret 2001/02 var det 6.751 elever i videregående skole i Hedmark. Av disse var 1.690 registrert under OT. Vi ville finne ut om OT lykkes med å gi disse egnede tilbud om opplæring eller annen form for beskjeftigelse.

Under planleggingsfasen (**punkt 2**) var det naturlig å ta kontakt med OT-koordinator i fylket. Hun kontaktet veilederne ute i distriktet og informerte om hva vi skulle gjøre. Så tok vi telefonkontakt og avtalte sted og tid for intervju.

Selve intervjuingen (**punkt 3**) foregikk av praktiske grunner (vi har begge tilnærmet full stilling i skolen) oftest sent på ettermiddagen. Og de kunne i noen tilfelle strekke seg utover den enkeltes arbeidstid. Vi startet ikke intervjuet med en gang. Det er viktig at informanten blir trygg på den som skal intervju. Derfor innledet vi besøket oftest med en uformell prat. Selve intervjuet kunne ta opp til en og en halv time bare avbrutt av små pauser når en måtte skifte eller snu båndet. Etter at intervjuet var ferdig, spurte vi alltid informanten om det var noe han eller hun ønsket å tilføye. (Kvale 1977). Dette var viktig for eventuelt å få med alle nyanser, og kanskje dekke noe vi ikke hadde tenkt på i intervjuguiden. Til slutt spurte vi om det var greit å ringe hvis det var noe vi var i tvil om eller ønsket å få utdype nærmere. Alle veilederne mente det var helt i orden. I ettertid fant vi ut at det var noen av spørsmålene som vi gjerne ønsket ytterligere kommentarer til. Derfor ble det en telefonrunde til omtrent halvparten av informantene. Det var her tematiseringen av oppgaven ble endret fra kommunikasjon mellom veileder og ungdom til ledelse av OT-funksjonen. Kvalitative metoder tillater et skifte av fokus underveis hvis data tilsier det, noe det gjorde i dette tilfelle.

Etter at alle intervjuene var ferdig, ble de transkribert (**punkt 4**). Det ble, så langt det lot seg gjøre, skrevet ned ord for ord fra opptaket. Det var viktig å sikre at alle nyanser ble tatt med. Vi valgte å ikke sende kopi av utskriftene til informantene med mindre de ba om det.

Når det gjelder analyse (**punkt 5**) var dette basert på teoretisk tilfang og diskusjon i samtaler med informanter rundt de kategorier som var valgt for intervjuet og en etterfølgende behandling av opptakene og notatene. Selve tolkningsprosessen startet samtidig som datainnsamlingen og fortsatte frem til forskningsrapporten var ferdig (Gmundsdottir, 1990).

Det ble ikke lagt betydelig vekt på verifisering (**punkt 6**) i denne oppgaven da vi hadde klare problemstillinger i kategoriene, båndopptak av samtalene og at vi var to tilstede på de fleste intervjuer. Likevel valgte vi å ringe tilbake til flere informanter for å underbygge noen problemstillinger vi ønsket ytterligere underbygging av. Vår viktigste verifikasjon var i etterkant av hvert intervju en fremvisning av våre notater og at vi ba om en bekreftelse på at vi hadde oppfattet svarene korrekt. Videre ba vi informanten bekrefte at det ikke var ytterligere informasjon knyttet til våre kategorier som var viktig å få frem.

I vår fremgangsmåte har vi indirekte en verifisering av mottatt informasjon gjennom å samtale med både veiledere og ungdom. På denne måten vil vi kunne avdekke vesentlige avvik i oppfatningen av hvordan veiledningsprosessen gjennomføres. Når det gjelder verifisering av informasjon internt i OT, var en entydig tilbakemeling fra to eller flere veiledere innen samme tema en indirekte verifisering av en problemstilling. Dog må det fremheves at vår metode i stor grad innhenter subjektive oppfatninger som ikke kan verifiseres direkte. Fenomenologisk tilnærming legger vekt på opplevelse.

I rapporteringen (**punkt 7**) har vi fokusert på vanlige forskningsetiske regler. Vi har fokusert på at ungdommen ikke kan bli identifisert gjennom vår rapport. Den samme anonymiseringen er noe mer vanskelig i forhold til veiledere, så vi har utelatt noen informasjonselementer i vår videre fremstilling som kunne bidratt til å identifisere vedkommende veileder.

## **4. Presentasjon av funn**

### **4.1 Innledning**

I dette kapitlet vil vi redegjøre for utvalget av informanter (veiledere og ungdom) og resultatene av intervjuene som er gjennomført. Vi ønsker å rette søkelyset mot informantenes forståelse av egen situasjon. Det blir derfor en deskriptiv fremstilling hvor informantens vurderinger blir videreformidlet direkte, men ikke i transkribert form, og svarene er noe bearbeidet i den deskriptive prosessen. Alle informantene vil tiltales ved betegnelsen han, uavhengig om det er mann eller kvinne, jente eller gutt. Noen av informantene hadde vi et telefonintervju med i tillegg. VI har ikke gjengitt intervjuene i den rekkefølge de ble gjennomført.

### **4.2 Informasjon om informantene**

#### **4.2.1 OT-veilederne**

Vi har valgt å intervju alle veiledere i fylket for å samle så fullstendig informasjon som mulig om OT-aktivitetene i fylket.

OT-veilederne er en uensartet gruppe med en variasjon i alder fra 34–61 år. Det er fem kvinner og fire menn i gruppen av informanter. Deres utdanning varierer meget. Det er barnevernspedagoger, sosionomer, adjunkter, personer med fagbrev i tømring kombinert med yrkespedagogikk. I tillegg har enkelte etterutdanning i veiledningspedagogikk. De som har praktisk–pedagogisk utdanning er informanter med en praktisk rettet utdanning og praktisk pedagogisk utdanning med varighet fra ett halvt år til ett år avhengig av når utdannelsen er tatt. Informanter med stillinger mindre enn 80 % har annet lønnet arbeid i tillegg.

En av informantene er også OT-koordinator. Denne informanten er intervjuet i egenskap av vedkommendes erfaringer som OT-veileder og ikke som koordinator og faglig leder. Vi har av anonymiseringshensyn latt være å kommunisere intervjuet som koordinator.

To av informantene har 100% stillingsstørrelse. En har 80% stilling. Fire har mellom 40-60% stilling, mens to har 20-30% stilling. To informanter har etterutdanning i veiledningspedagogikk.

## 4.2.2 Ungdommer

Målgruppen til OT-tjenesten er de ungdommene som ikke søker videregående skole eller som avbryter videregående utdanning og som ikke er i annen sysselsetting.

Ungdom som rekrutterer til målgruppen er klart overrepresentert blant ungdom som hadde faglige problemer i grunnskolen og som opplever faglige problemer etter at de begynte på grunnkurs i videregående (Egge og Midtsundstad red. 1997). Selv om det er en overrepresentasjon av elever med faglige problemer, må veiledere i sin saksbehandling ta hensyn til at gruppen er uensartet.

Alle prestasjonssjikt fra grunnskolen er representert blant ungdom som ikke ønsker å gå i videregående skole. Om lag 20 % av de som faller fra i overgangen mellom grunnskole og videregående skole, og i løpet av første skoleår, har karakterer som minst er på nivå med klassekameratene. Videre er mange av dem sterkt orientert mot lønnet arbeid. Lave aspirasjoner målt etter skolens målestokk betyr i praksis sterk arbeidsorientering (Grøgaard 2001). Undersøkelsen er ikke gjort for Hedmark fylkeskommune spesielt, men vi må kunne anta at dette tallet kan være representativt for ungdom i Hedmark.

I OT-tjenestens målsettinger skal det bygges opp under både studiekompetanse, yrkeskompetanse og delkompetanse innenfor videregående opplæring. Med en gruppe ungdommer med sterk arbeidsorientering, må OT kunne tilby varierte praksisplasser og samarbeide sterkt med Aetat.

Det er flere grunner til at elever havner i gruppen ”drop outs”. Av de viktigste årsakene til frafall i den videregående skole er et svakt prestasjonsnivå, negative skoleopplevelser, dårlig skolemiljø, dårlig kjemi med lærere, skolefagene har manglende relevans i forhold til personlige interesser, problemer i hjem og nærmiljø, rusmisbruk og kronisk sykdom.

Gordon and Song (Schools and students at risk, 1994) konkluderer med at miljøet rundt eleven har like mye, om ikke mer å si for om eleven skal havne i gruppen ”drop outs”.

Videre er det klare sosiale føringer på frafall i skolen knyttet til foreldrenes utdanning og yrkesstatus, støtte til skolearbeid i hjem og nærmiljø. Vi må erkjenne at Oppfølgingstjenestens målgruppe har et ”lavstatuspreg” (Grøgaard 2001).

For at veileder skal kunne gjennomføre en god saksbehandling av ungdommens case, må veileder sette seg godt inn i ungdommens miljø og generelle livssituasjon. Det må være et klart skille på de som har arbeidsorientering, de som har valgt feil fagområder i forhold til evne og de som har miljømessige problemer.

Basert på lister som er gitt oss av veilederne i oppfølgingstjenesten har vi valgt følgende utvalgsriterier for valg av informanter blant ungdommen:

- Alle områder i fylket skal være dekket. Dette sikrer at det gis tilbakemeldinger om erfaringer med alle de veiledere som er informanter ovenfor.
- Det skal være prosentvis lik kjønnsfordeling på informantene som fremkommer av de mottatte listene, dvs ca. 60% menn (923) og 40% kvinner (644). Tallene er per 29.04.2002 og er det totale antall registrert av OT i Hedmark.
- Alle informantene er over 18 år slik at vi ikke har hatt behov for å involvere foresatte i beslutningen om de ville stille til intervju eller ikke.
- Basert på det faktum at det er mange som ikke er mulig å få tak i, har vi valgt å begynne øverst på navnelistene og jobbet oss nedover. Likevel måtte kriteriene overnfor være dekket.
- Alle 10 informantene har kommet i kontakt med OT-tjenesten på basis av skoleavbrudd. På fylkesbasis utgjør populasjonen av denne kategori 233 personer i 2001-2002 hvorav 13 var i ferd med å avbryte opplæringen ved opptellingen. Den totale populasjonen av ungdom som har kommet i kontakt med oppfølgingstjenesten er 1.690 i perioden 2001-2002. Tallene er fra skoleåret 2001-2002 fra OT-statistikken.
- Informantene har variert bakgrunn og årsak for skoleavbruddet. Utvalget vil gi et rimelig inntrykk av situasjonen i et kvalitativt studie med intervjuform.

Verken bosted eller kjønn fremkommer av selve intervjuet. Det er ikke mulig å spore ungdommen ut i fra intervjuene.

<b>Informant (ungdom)</b>	<b>Alder</b>	<b>Nåsituasjon</b>	<b>Kjønn</b>
Informant nr. 10	18	SAK *)	K
Informant nr. 11	18	SAK	K
Informant nr. 12	18	Arbeidsledig	K
Informant nr. 13	18	SAK	K
Informant nr. 14	18	Lønnet arbeid	M
Informant nr. 15	20	Lønnet arbeid	M
Informant nr. 16	20	Skole utland	M
Informant nr. 17	20	Uføretrygdet	M
Informant nr. 18	21	Lønnet arbeid	M
Informant nr. 19	21	Lønnet arbeid/SAK	M

\*) SAK - Alternativ opplæringsarena, fag og praktiske oppgaver (Jfr APO).

### **4.3 Intervjuer OT-veiledere**

#### **4.3.1 Intervju (informant nr. 1)**

Informanten mener det er en jobb med varierte arbeidsoppgaver. Til tross for at han føler seg som en del av et fagmiljø, så mener han at det er en ensom jobb. Informantens kontor er ikke fysisk tilknyttet en videregående skole, noe han tror er positivt for ungdommene fordi det er et nøytralt sted å møtes.

Informanten synes han har et godt samarbeid med andre etater som skole, Aetat, PPT, sosialkontor og barnevernet.

Informanten beskriver sin hverdag som rutinepreget hvor det å sjekke post, ta kontakt med og avtale møter med ungdom via brev/ telefon, holde møter med ungdom er sentrale ting.

I april/mai får informanten liste fra inntakskontoret over elever som ikke har søkt skoler, disse legges inn i datasystemet. Deretter sender han brev til ungdommene. Det blir så ringt til alle som ikke svarer på brevet. Har de ingen planer får de tilbud om samtale.

Informanten mener at man i samtalen løp gjøre noe som er tilpasset den enkelte, og er bevisst på å vise ungdommen respekt.

Mange ungdommer slutter i skolen ved juletider. Han prøver da å opprettholde kontakt via telefon, han gir seg aldri. OT-veilederne må dokumentere alt de gjør, og lager derfor skriftlige innbydelser som sendes rekommandert.

I møte med ungdommen mener informanten at han opptrer profesjonelt, og han er aldri dømmende. Dersom det er avbrudd i skolen prøver han å møte de i skolen, på ungdommens arena. Han prøver alltid å ta utgangspunkt i elevens ønsker og behov. Han vektlegger respekt, er ikke nedlatende, og tar de på alvor.

Informanten mener at jobben har en todelt målsetting:

- Registreringsarbeid i OT-programmet. Registrerer de som ikke søker, de som takker nei, samt de som er i avbrudd. Ungdommen får en statuskode som gir en oversikt over hva de gjør.
- Direkte kontakt med ungdommen som skal føre fram til videre arbeid eller skolegang.

Å ha godt kjennskap til og erfaring med målgruppen mener informanten er viktige kunnskaper og ferdigheter for å gjøre en god jobb som OT-veileder. Videre må man ha god oversikt over opplæringsystemet, man må kjenne området og lokalsamfunnet. Han mener at det også er viktig å ha menneskekunnskap, psykologi, og veiledningskompetanse. Det å vite noe om hvordan bistå/veilede, vise vei, å kunne det som metodikk er viktig.

Vider mener han at det er viktig å kunne plassere problemet der det hører hjemme, samtidig kunne være støttende underveis. Via åpenhet, trygghet og tillit oppnås respekt. Man må være bevisst på hva man gjør. En viktig del av jobben er å plassere ansvar. Ungdommen må ta ansvar selv.

Innerst inne har alle noe de ønsker å gjøre. Må prøve å "grave fram" det, det er jo det som er målet. Informanten er aldri dømmende, men er opptatt av å fokusere på muligheter fremover.

#### **4.3.2 Intervju (Informant nr. 2)**

Informanten føler at det er god kommunikasjon mellom OT-veilederne. Allikevel savner han de månedlige nettverksmøtene. Han mener at det er økonomiske årsaker til at disse er falt bort. De har nå nettverksmøter to ganger i halvåret.

Informanten har kontorsted i tilknytning til en videregående skole. Informanten mener det er en fordel med kontor på skolen. Han føler at han er i et fagmiljø og at han kan jobbe mer preventivt med ungdom som avbryter utdanningen. I tillegg har han et godt samarbeid med skolens lærere og rådgivere. I tillegg vil informanten kunne fange opp saker på et tidlig tidspunkt, før de utvikler seg for langt.

Informanten mener at det alt for lite kollegaveiledning, mange OT-veiledere er usikre. Han mener også at OT-veilederne har et problematisk forhold til lønn, da det er store variasjoner innad i fylket. Lønnen varierer fra ltr. 32 –52.

OT-veilederne bruker data (lokal OT, Lotus), og i følge informanten ble det avsatt lite tid til opplæring sist år. Dette gjorde det vanskelig med statistikk. Informanten har undervisningsstilling i tillegg sin jobb som OT-veileder. Dette medfører strukturproblemer i form av at dagen blir oppstykket og delt (noen timer lærer, noen timer OT-veileder). Han savner mer frister, savner et ”årshjul”.

Informanten føler at det er positivt at han kjenner ”lærerkulturen” og på en måte ”drar ” den med seg inn i OT. Han kjenner miljøet og forholdene i skoleklassene. Han mener at miljømessig kunne han ikke hatt det bedre.

Han synes det er bra og nøytralt med en sjef som er underlagt videregående opplæring, blir OT underlagt skolen mener han det vil bli vanskelig å kritisere andre skoler.

Informanten mener hans arbeidsinstruks er å føre statistikk, bygge nettverk rundt ungdom og vite om ungdom i kommunen de jobber i.

Informanten synes det er vanskelig å beskrive sin hverdag. Hver dag er så forskjellig og han har ingen struktur på det han gjør. Han blir ofte ”huket” tak i av kolleger og elever.

Informantens samarbeidspartnere er: sosialkontoret, Aetat, barne- og ungdomspsykiatri, pedagogisk psykologisk tjeneste, Sannerud sykehus, politi, kriminalomsorg i frihet, SAK, barnevernet. Han har ukentlig møter med SAK som gir mye signaler blant ungdom.

Informanten tar kontakt med ungdommene først pr brev, og deretter bruker han telefon. Han foretrekker å møte ungdommen på deres arena. Føler at han stort sett oppnår tillit hos

ungdommene, men han tror at noen ser på han som et byråkratisk mellomledd eller inngang til SAK. Ofte er foreldre med ved første møte, og de fleste velger å komme til skolen. Ungdommene virker ofte trygge når de kommer til kontoret hans. Ser han at de er rastløse så foreslår han en røykepause. Han prøver å gi inntrykk av at han vil snakke med dem.

Informanten mener at målsettingen med jobben er å sikre ungdom et tilbud som de kan ha nytte av.

Informanten prøver først å etablere en vennlig atmosfære. Deretter informerer han om deres rettigheter, og de muligheter de har. Så vurderes hvilke tilbud som er realistiske og hvor store problemene er. Ungdommene som har gått skolelei kommer som regel til han etter de har vært hos rådgiver, og er i ferd med å skrive avbruddsmelding. Han kartlegger hva skolen har gjort, noen ganger har informanten hatt møte med klassestyrer, rådgiver og eleven. Litt avhengig av situasjonen forsøker han å etablere et nettverk med andre institusjoner, eksempelvis PPT.

De ungdommene informanten ikke oppnår kontakt med tror han er ungdom som lever under omsorgssvikt. Han bruker da Folkeregistret, og reiser ut til ungdommene.

### **4.3.3 Intervju (Informant nr. 3)**

Informantens stilling er underlagt videregående skole (personalsiden), og det faglige er underlagt OT koordinator. Dette syns han fungerer greit.

Informanten har ikke full stilling, noe som hadde vært ønskelig da det er mye å gjøre. Han føler at arbeidspresset er stort særlig i starten av skoleåret når folk kanskje ikke har kommet inn på skole etc.

Han mener videre at det er for lite tilbud til ungdommen i området. Den største utfordringen mener informanten er å få nok tilbud etter elevenes ønske og behov. Elevene ønsker mer praktisk rettede tilbud. De tilbud som er her er yrkesfag, idrettslinje med obligatoriske allmenne fag som det er stor søkning til og som er vanskelige å komme inn på.

Informanten mener at arbeidsmiljøet er bra, og at han er en del av et fagmiljø. Han føler ofte behov for å rådføre seg med kolleger, og synes det er en fordel med et nettverk hvor det er rom for diskusjoner.

Informanten har hatt lite/ingen kontakt med de andre OT-veilederne som har kontorsted andre steder. Han tror det ville vært positivt med en samling hvor alle var deltagende.

Informanten synes det hadde vært ønskelig med et komprimert datakurs, men det blir ikke prioritert, særlig ikke i en hektisk perioder. Han føler at det er en ”hemske”.

Informanten har hatt kort fartstid i OT og føler at han hadde en stressende start. Han hadde ikke engang tid til å se på sin egen arbeidsinstruks. Informanten føler at det er enormt mye å sette seg inn i av regler, krav, rettigheter som elevene har når man starter i jobben. Han mener at han ikke har noen tidsfrister, og han har ikke noe ”årshjul”. Informanten mener at han har en tydelig ledelse.

Informanten føler seg godt mottatt i de ulike etatene. Han føler at han får respekt ute, at folk blir mer ydmyke, at han har mer makt og blir tatt alvorlig. Informanten skulle ønske at han ble kontaktet tidligere ved avbruddsmeldinger, men den tankegangen mener han ikke er befestet i skolen ennå. Skolene burde være litt ”rundere” slik at elevene fikk stå lenger som elever.

Informanten er fornøyd med sin kontorplassering, og ser ingen grunn til å endre på det.

Han inviterer ungdommene til sitt kontor hvis de ikke er i noen skole. Er de på skolen så reiser han dit i møte eller hjem. Informanten synes ikke det virker som om ungdommene har noen ”sperr” på å dra til kontoret hans, men han synes det er best å møte elevene på deres arena. Det er også viktig å samordne de ulike folka så fort som mulig (lærere, rådgivere etc.)

Informanten legger opp til minst mulig avklaringsmøter, til minst mulig ”prat”.

Han har erfaring fra privat næringsliv, og føler at tiden kunne vært brukt på en mer effektiv måte. Tiden med elevene blir mindre og det er ikke ønskelig. Han mener det er mye ansvarsfraskrivelse, og at mange er redde for å gå utover sine ansvarsområder i det offentlige. ”Bunken” blir flyttet fra en etat til en annen, og ting blir ”vanskeliggjort”, ting som kunne vært mer enkelt. Eksempelvis at alt skal dokumenteres.

Informanten beskriver sin hverdag som følger:

- Kontorarbeid, ser på dagsplan.
- Gjerne kontakt med et par elever.
- Ringer muligens til samme elev 5 ganger uten svar, sender brev.
- Får henvendelser om elever som er på vei ut, får info på forhånd, avtaler møte.
- Tilbake til kontoret, jobber stort sett individuelt, behandler sakspapirer angående elever
- eller snakker med elever her eller ute.

Informanten føler at han oppnår som regel raskt tillit hos ungdommene. Han er bevisst på å ikke være moraliserende. Han tar først kontakt først pr. telefon hvor han spør om det er greit for dem å komme til hans kontor. Han prøver å se elevens ståsted i forhold til skolen, han prøver å være diplomatisk og taktisk. Elevene kan lett oppfatte OT-veilederne som kritikere, en som er ute etter å presse dem inn i skolen igjen. Han spør ungdommene om hva de har lyst til å gjøre. Han ønsker ikke å være en som kommer og ”rydder” opp. Ofte det eneste som er blitt gjort er samtale og ingen konkrete tiltak. Det hadde vært fint å hatt en mer uformell plass å møte elevene på. Informanten mener man da vil få en annen kontakt dersom man møter eleven i en aktivitet, eksempelvis på en kafe etc. Det vil være mer tidkrevende. Det er mer effektivt slik det gjøres nå mener informanten.

Informanten mener at målsettingen med jobben er å ivareta ungdommens behov, sørge for at de har mulighet til et tilbud. Han syns folk tenker mye skole, og skulle ønske at det var flere jobbtilbud i stedet. Han er sikker på at mange da ville blomstre opp. Det blir som regel arbeidstreningsgruppe på Aetat.

I en jobb som OT-veileder mener informanten det er viktig å ha en faglig tyngde innen spesialpedagogikk. Videre er det viktig å være sosialt kompetent og fordomsfri fordi man møter mye spesiell ungdom. Han mener man må ta ungdommen på alvor og ha oversikt over eksisterende tilbud, veier å gå og regelverk. Det er viktig at han kan regelverket så han ikke gir forhåpninger om noe som ikke går. Da vil ikke OT-veileder bli tatt alvorlig. Informanten mener man må være diplomat overfor skole, elever, etater. For eksempel da det gjelder flyktninger mener informanten at det ofte er sammensatt problematikk, (eksempelvis språk, kultur, forståelse, forvirring og misforståelser), det er mye mangel på samordning.

Kommunen har ansvaret for flyktningen, og fylkeskommunen har ansvaret for å gi skoletilbud.

Informanten har forskjellig fremgangsmåte i forhold til de ungdommene han møter. Hvis det for eksempel gjelder rusproblemer fokuseres det på selverkjennelse og behandlingsinstitusjoner. Han mener at det ikke nytter med skole eller arbeid i slike situasjoner. Informanten ønsker i sånne situasjoner et mer tverrfaglig samarbeide. For skolelei ungdom vil informanten finne ut om han/henne har trivdes i skolen før og kartlegge årsaker. Det er som regel en årsak. Han foreslår alternativer, for eksempel å være skole i tre dager og jobb to dager i uken.

For elever med sosiale og emosjonelle vansker vil informanten kartlegge elevens nettverk og om eleven blir ivaretatt på skolen. Dette omfatter også hva som vil være nødvendig for at vedkommende skal bli i skolen. Informanten mener at man kan bruke fortiden som forklaring på utviklingen, men det som skjer i dag baner veien videre. Informanten er opptatt av å få dem til å forstå at de selv har ansvar. Elever med angst blir ikke ivaretatt i vanlig skole. Der må det andre alternativer til.

#### **4.3.4 Intervju (Informant nr. 4)**

Informanten føler et stort arbeidspress, og mener han har alt for mye å gjøre i forhold til stillingsstørrelse. Han føler at han ligger en del etter og han har ofte tatt med seg arkivering hjem. Det hender også at han må ta med seg liste over ungdom å ringe hjemme fra om kvelden. I forhold til mengde elever som han har vært i kontakt med, så skulle det vært en halv stilling til. Han mener det skulle vært mer mulighet til oppfølging av den enkelte. Han føler at han "hiver" dem for fort fra seg. Informanten vet det er elever som slutter i de tiltakene han hjelper dem inn i, uten at han blir informert.

Informanten føler at oppfølgingstjenesten ikke lenger er en del av Hedmark Fylkeshus. Videre mener han at OT-veilederne har lite kontakt med hverandre og at de treffes for lite. Tidligere var det samling fast en gang i måneden på Hamar hvor de hadde tema dager der ting ble tatt opp til diskusjon. OT-veilederne utvekslet erfaring og følte at de tilhørte et fellesskap. Så kom omorganiseringen og etter det har de nesten ikke møtt hverandre. Følelsen av å tilhøre noe er mer eller mindre borte.

I forbindelse med omorganiseringen som har vært dette året i fylkeskommunen skulle alle bli inndelt i avdelinger, i team, og det skulle være teamarbeid på tvers av hverandre. I følge informanten er ikke oppfølgingstjenesten blitt med i noe team. I teamene skulle det jobbes med utvikling av hverandre. Han undres hvem de skal utvikle seg med da de ikke skal tilhøre noe team. Informanten mener at OT står på sidelinjen av alt sammen. Han er svært misfornøyd.

Informanten har hatt litt opplæring i dataprogrammet som brukes i forbindelse med en OT-samling på Hamar. Ellers må de finne ut av det meste selv. Det er alltid med et skriv på hvordan de skal gjøre ting i forbindelse med for eksempel nedlastning etc. I begynnelsen opplevde informanten dette som trasig.

Informanten har en arbeidsintruks, men har funnet sin egen arbeidsform etter denne. Videre følger han et ”årshjul”. Første februar kommer de særskilte søkerne og første mars vanlig søkere, og hovedinnstillingen skal skje da.

Informanten har jobbet mye i forhold til samarbeid med andre etater, og føler at det har vært vellykket. De ulike etatene kontakter han hvis det er noe. Han er ofte i møter med eksempelvis sosialkontor, barnevern, Aetat, skoler osv.

Informanten er for så vidt fornøyd med sin kontor plassering til tross for at kontoret er flyttet ut fra sentrum. Han mener ungdommen kom oftere til han for å prate da kontoret hadde en mer sentral beliggenhet. Han reiser mye ut, hvis han reiser til ungdommen der dem er så treffer han dem. Hvis han innkaller til møte, blir han sittende å vente. For å nå de, for å få kontakt så blir han litt mer oppsøkende enn han føler han burde ha vært. Informanten mener han jobber riktig i forhold til å nå flest mulig, og føler at han oppnår god kontakt med ungdommen.

Informanten mener han ikke har noen tydelig ledelse og den ledelsen han har nå har han nesten ikke kontakt med. Lederen for pedagogisk utvikling er lite tilgjengelig, han har aldri jobbet med OT, og informanten vet ikke hva han skal henvende seg til sin leder om. Informanten tviler på om lederen vet hva slags jobb OT-veilederne utfører i det hele tatt. Han mener videre at OT-veilederne får lite informasjon fra ledelsen om hva som skjer, særlig i

forbindelse med omorganiseringen som har pågått i fylke. Informanten savner tilbakemelding på den jobben han gjør, savner ”feedback”. Videre så er de månedlige samlingene også et savn.

Han savner en mer tydelig ledelse. En ledelse som er mer klar, han vet ikke hvordan dem vil ha det. Skjer det noe på fylkeshuset, så blir de ikke informert. Det er ingen struktur ned ad, han bare er der.

Informanten beskriver sin hverdag som følger:

Setter på pc, sjekker e-post, telefon. Jeg ringer aldri til ungdommer før kl.10.00, de har ikke stått opp. Svarer på henvendelser, er gjerne en tur på Aetat, barnevern, sosialkontoret. Har gjerne 3–4 avtaler med elever, sitter aldri på kontoret en hel dag. Svarer mye på henvendelser fra foreldre, skriver brev, møteinnkallinger, det er mye å gjøre.

Informanten tar kontakt med elever først via brev, så per telefon. De som slutter ringer han først, og har så bestandig en samtale med dem hvor han informerer om ungdommens rettigheter og hvordan han kan hjelpe dem med en praksisplass og veilede dem i forhold til neste skoleår.. Er det ønskelig blir han med dem til de etater som er aktuelle.

Han pleier å være med dem første turen til Aetat, særlig i tilfeller han tviler på om de gidder å gå dit. Som regel klarer han å skaffe en praksisplass.

Informanten føler at han oppnår tillit hos ungdommene. Han er seg selv og snakker ”ungdommens språk”. Inviterer han dem til kontoret, så sitter han flatt med ungdommen, har ei bok som han noterer litt i.

Informanten synes det er vanskelig å anslå hvor mye kontakt han har pr. ungdom.

Det er så individuelt, alt fra en halv time til flere møter. Noen følger han til Aetat, sosialkontor, bedrift, SAK. Det er helt avhengig av hvor selvstendige de er selv. Andre trenger kun hjelp til å skrive en søknad, eller er i sving med noe.

Informanten mener målsettingen med jobben er å få flest mulig ut i tiltak. Å få til noe med de ungdommene som ikke gidder noen ting. Få koblet dem til de rette instanser. Har han fått ungdommene over i noe meningsfylt, slik at de ikke bare går og slenger, mener han at han har hjulpet dem. Har informanten fått flest mulig i arbeid og skole er han fornøyd med resultatet.

Han har fått mange inn på praksisplass i år. Han har vært på Aetat med 8,4 % av totalt antall ungdom i registeret sitt. Det er 13,3 % han ikke vet noe om.

Når man jobber som OT-veileder mener informanten at det er viktig å kunne noe om pedagogikk, psykologi, sosiologi og kriminologi. Dette fordi det er mye sosiale problemer med mange ungdommer.

Informanten har ulike måter å jobbe på i forhold til de ungdommene han møter. Er det ruproblematikk spør informanten dem hva de kan tenke seg, og prøver da å få dem til å vurdere andre muligheter basert på de forutsetningene de har.

Informanten opplever de skoletrøtte som vanskeligere å handtere, ikke vil de ha hjelp, og de er negative til det meste. Han prøver å få dem på gli og belyse hva som er i veien.

Informanten prøver å få dem med til Aetat. Er det psykiske problemer tar han kontakt med andre instanser som helsesøster og lignende.

#### **4.3.5 Intervju (Informant nr. 5)**

Informanten har på tidspunktet intervjuet ble utført, jobbet uten arbeidskontrakt i ca. 4 måneder. Han føler et stort arbeidspress, og mener han har for lav stillingsstørrelse i forhold til arbeidsmengde. Informanten mener at et mer tverretattlig samarbeid hadde vært ønskelig. De ulike etatene har liten eller ingen oversikt over hverandre, og vet lite om hva de enkelte etater holder på med. For eksempel: sosial etaten gir ungdommene penger til livsopphold, mens oppfølgingstjenesten jobber med Aetat for å ungdommene ut i arbeid. Ungdommene gidder ikke gjøre noe, fordi dem får penger likevel.

Informanten mener de skulle hatt en modell for dette, og det er et lederansvar.

Informanten savner tilbakemelding på den jobben han utfører og han føler seg som mer eller mindre ”privatpraktiserende”. Ingen spør om hva han gjør. Han savner de månedlige samlingene som OT-veilederne hadde tidligere. Informanten føler han hadde faglig utbytte av disse møtene som han nå mener er redusert til to i halvåret på grunn av fylkeskommunens økonomi. Han mener ledelsessituasjonen med to ledere er utydelig og at OT-veilederne får lite informasjon fra ledelsen. Videre mener han at han ikke blir tatt alvorlig når han blir spurt og gir signaler tilbake til ledelsen. OT-veilederne får tilgang på de politiske dokumentene,

men informanten savner kommunikasjon da det gjelder det faglige og det sosiale. Han mener også at OT aldri er høringsinstans da det gjelder de svakeste som OT-veilederne har mest kompetanse på. Informanten mener oppfølgingstjenesten ligger som en satellitt utenfor fylkeshuset både tidligere og på nytt organisasjonskart. Inne på videregående opplæring er de inndelt i team, noe som OT ikke er. Han føler at OT-veilederne ikke blir tatt med på råd. Han får heller aldri tilbud om kurs etc. Informanten mener at det jobbes for at oppfølgingstjenesten skal bli integrert i de videregående skolene. Skolene er ikke forberedt på å ta i mot OT-tjenesten hevder han.

Informanten er fornøyd med kontorplasseringen, han ser det som en fordel å være lokalisert utenfor en skole. Dette fordi mange ungdommer av ulike årsaker ikke ønsker å oppsøke skolen.

Informanten beskriver sin hverdag som hektisk med ringerunder til ungdommer, ringerunder til samarbeidspartnere.

Informanten tar kontakt med ungdommene først per brev, deretter ringer han dem og avtaler møte. De ungdommene som ikke svarer på brevet ringer han også til. Da det gjelder ungdom som bryter skolegangen tar skolen kontakt med han. Ved første møte forsøker informanten å være grei, forståelsesfull, samtidig som han stiller krav til dem. Informanten mener han har mest telefonisk kontakt med ungdommene på grunn av tidsnød. Hvor mye kontakt han har med den enkelte ungdom varierer mye. Det kan være alt fra en telefonsamtale til flere møter.

Informanten mener at målsettingen med jobben er å motivere ungdommer til virksomhet. Videre mener han at man må være en god ”lytter”, være ansvarsfull og systematisk. Man må også ha en god dialog med aldersgruppen.

Informanten mener han takler ulik problematikk forskjellig. Har ungdommen problemer som er utenfor informantens kompetanseområde, hjelper han til med formidling/ henvisning til de rette instanser. Er ungdommen for eksempel skolelei forsøker informanten å kartlegge hva som er problemet. Deretter er det spørsmål om behov og ønsker. Ønsker ungdommen en jobb, avtales det møte med Aetat.

Har ungdommen psykiske problemer mener informanten at det er viktig å oppnå tillitt hos den enkelte, og knytte et nettverk rundt personen.

#### **4.3.6 Intervju (Informant nr. 6)**

Informanten mener oppfølgingstjenesten var bedre organisert før, da en koordinator hadde det faglige ansvaret og personalansvaret. Nå er ansvaret delt. En person har nå ansvaret for å koordinere informasjon, mens en annen har personal- og totalansvar for tjenesten. Tidligere var det en person å forholde seg til, som kunne gi svar. Informanten mener at ledelsen er lite tilgjengelig.

Informanten syntes han har et godt arbeidsmiljø, og at han har et fagmiljø rundt seg. Informanten mener han har mest kontakt med lederen som har det faglige ansvaret. Kontakten med de andre OT-veilederne er fortrinnsvis per mail og telefon. Informanten synes det hadde vært ønskelig at OT-veilederne møttes oftere. OT-veilederne jobber forskjellig og det hadde vært en kvalitetssikring. Informanten føler at oppfølgingstjeneste er litt glemt siste halvåret.

Informanten har kontorplassering utenfor den videregående skole, og ønsker ikke å bli tilknyttet skolen. Hvis så skjer vil han slutte i jobben sin. Informanten mener det er lettere å påpeke ting når man er utenfor skolemiljøet. I tillegg føler informanten at skolemiljøet er lite åpent for mennesker med en annen profesjon enn lærerkompetanse. Han mener også at mange av de ungdommene han jobber med har så dårlig skoleerfaring at de ikke vil treffe han på en skole.

Informanten fikk litt dataopplæring på en OT samling, og synes det hadde vært ønskelig med mer dataopplæring.

Informanten mener det ikke er en tydelig ledelse, og det er ingen klar målsetting. Tjenesten har en visjon, at de skal være førende nasjonalt da det gjelder utdanning.

Informanten mener han har for liten stillingsstørrelse i forhold til arbeidsmengde, kunne ønske at han fikk gjort mer i forhold til den enkelte elev. Informanten mener det har vært en økning i antall ungdommer registrert i OT de siste årene og mener dette skyldes at elever kan bytte både grunnkurs og VK1. Dette betyr at mange ungdommer går lengre på skolen, og at

de har rett på veiledning fra oppfølgingstjenesten i opptil fem år. Dette medfører mer arbeid for OT-veilederne. I tillegg er det mange elever som ikke kommer inn på yrkesfag som får tilbud om allmenne fag. Dette er elever som mister motivasjonen og som havner i oppfølgingstjenestens register.

Informanten har mest kontakt med skolen når ungdommer vil slutte skolen og ved skolestart. Informanten føler at han blir tatt alvorlig, men mener at rådgivere i skolen ofte overser oppfølgingstjenesten. Til tross for dette opplever han skolen som imøtekommende. Informanten hevder at selv om skolene er flinke til å hjelpe elever, at de forsøker å få de til å fortsette ved hjelp av å gi elever delstatus etc., mener han at skolen gir opp ungdommen for tidlig.

Informanten beskriver en hverdag som består i mye skrivearbeid, ringerunder til for eksempel foreldre, arbeidskontor etc. Som regel starter han med samtaler med ungdommer kl. 10.00. Ungdommene kommer som oftest til informantens kontor. Ved avbrudd møter han dem som oftest på skolen. Informanten bruker som regel en time på hver samtale. Informanten forteller at det ofte er en del arbeid med telefoner som kommer innimellom. Informanten avslutter dagen med telefoner, skrivearbeid og forberedelser til neste dag. Han mener det er en jobb som inneholder mye skriving og registreringsarbeid.

Informanten får statistikk /lister fra koordinator som skal sjekkes opp mot informasjon på data. All statistikk ligger på data og informanten fører ingen egen.

Informanten har kontakt med ungdommer mest pr. telefon / brev. Mange blir innkalt til møter, men kommer ikke. Informanten opplever at andelen av ungdom som ikke gir tilbakemelding til OT er økende. Dette mener han kan være måten OT-veilederne henvender til elevene på. Informanten mener det kan ha med ungdommens leseferdigheter å gjøre og hevder videre at mange elever ikke kan lese. Informanten mener det er variabelt hvor mye tid han bruker på hver enkelt ungdom. Noen ungdommer møter han kun en gang, mens andre møter han flere ganger. I møte med ungdommer presenterer han seg selv og informerer om hva OT innebærer. Informanten prøver å danne seg et bilde av hva ungdommen ønsker å gjøre videre og jobber videre med saken ut i fra det.

Informanten mener at målsettingen med jobben er å gi flest mulig ungdommer muligheter til økt kompetanse.

For å gjennomføre jobben godt synes informanten det er viktig å kunne håndtere mennesker med respekt og likeverd, og kjenne de mulighetene som systemet og hjelpeapparatet gir.

På spørsmål om hvilke type resultat informanten ser seg fornøyd med svarer informanten blant annet at kontakten med arbeidskontoret er blitt bedre og at skolene er blitt ”smidigere”. Videre sier informanten at det tverrfaglige er bedre nå enn tidligere og at det er kun mellom 5 og 6 prosent av registrert ungdom som ikke er beskjeftiget med noe.

Informanten har knyttet kommentarer til tre forskjellige typer ungdom. Når det gjelder narkomane er hans generelle oppfatning at de er ”sleipe”. Skolene og politiet vet hvem dem er men de klarer ikke ta dem. Kommer det narkomane hit, er det et tegn på at de vil noe. Informanten opplever skolelei ungdom som vanskelige å komme i kontakt med. I møte med ungdom med psykiske problemer forsøker informanten å oppnå tillit ved å fortelle om egen bakgrunn og at det kan gjøres noe med de vanskene ungdommen har. Spesielle attføringspenger brukes ofte på psykiatriske tilfeller.

#### **4.3.7 Intervju (informant nr. 7)**

Informanten føler at arbeidsmengden er stor i forhold til stillingsstørrelse.

Informanten har kontorsted ved videregående skole. Informanten synes han har et bra arbeidsmiljø og føler seg ikke ensom i jobben tiltross for at han er den eneste som jobber i OT på stedet. Han mener at kontorplasseringen er gunstig da lærere og rådgivere i videregående skole er naturlige samarbeidspartnere. Ved skoleavbrudd kommer OT veileder tidlig inn saken, og kan på et tidlig stadie komme i dialog med ungdommen. Videre kan han være med å analysere årsaker og diskutere videre tilbud for ungdommen.

Informanten jobber som lærer i tillegg til sin jobb som OT-veileder. Informanten organiserer jobben ved å sette opp treffetider og jobber for oppfølgingstjenesten ca. tre dager i uken. Informanten mener jobben krever fleksibilitet, og at den må tilpasses informantens lærerjobb. Jobbene går ofte ”i hverandre” og informanten mener han jobber utover sin stillingsstørrelse som OT-veileder.

Informanten mener han har nytte av OT samlingene som hittil har vært ca. annen hver måned på Hamar. Der møtes alle OT-veilederne til diskusjon og det jobbes med oppdatering av dataprogram. Informanten savner et nærere samarbeid med for eksempel pedagogisk psykologisk tjeneste, barne- og ungdomspsykiatri, sosialkontor, arbeidskontor etc. Informanten har mest kontakt med sosialkontor, kulturkontor, Aetat og barne- og ungdomspsykiatri.

Informanten mener mange ungdommer sliter fordi skoletilbudet er blitt for teoretisk. Mange sliter med norsk, matematikk og engelsk. For en del elever har OT jobbet for å gi tilbud om to årig grunnkurs, det vil si at de går på videregående skole i fire til fem år. Dette letter hverdagen for mange, og ungdommene rekker dette innenfor de årene de har rettigheter til hjelp fra oppfølgingstjenesten.

Informanten jobber på et sted hvor det er forholdsvis få skoleavbrudd. Han mener dette skyldes et lite, oversiktlig og godt skolemiljø. Informanten føler at han har lyktes spesielt med gutter som er lite skolemotiverte ved å ha et tett samarbeid med hjemmet og ved å skaffe praksisplasser en dag i uken etc. Ved skolen han jobber, jobber lærerne i team. Disse lærerteamene er i følge informanten samkjørte og teamene jobber i nettverk rundt de elevene som trenger det.

Informanten oppnår kontakt med ungdommene ved å skrive til dem. Informasjon om ungdommene skal inn i journaler i OT-programmet. Informanten jobber med ca. 15–20 ungdommer om gangen, men mener at han er orientert om hva alle de andre som er registrert holder på med. Noen er gravide, noen går skoler i andre fylker og noen jobber.

I jobben som veileder i oppfølgingstjenesten mener informanten at det er viktig med egenskaper som empati og være god til å kommunisere med ungdom. Videre mener han at det er viktig å ha god tid til den enkelte ungdom. Informanten møter ungdommene der de ønsker å treffe han. Det være seg på kontoret, på kafé i eller hjemmet.

Informanten beskriver en hverdag som går ut på å ta i mot elever og deres foreldre, å ajourføre notater og føre statistikk som skal inn i dataprogram. Statistikken blir regelmessig forelagt fylkesutvalg for utdanning som ser på behov og ressurser.

Informanten ønsker seg mer opplæring på dataprogrammet som brukes. Det kommer stadig vekk nye ting som ikke alltid er helt enkelt. Han har ofte fått hjelp og veiledning av OT-koordinator og andre OT-veiledere over telefon.

Informanten mener han takler ulike problematikk forskjellig. Når det gjelder narkoman ungdom vil han behandle dem som hvilken som helst annen ungdom. Er det skole lei elev vil han være tidlig ute når skolen konstaterer skulking. Han prøver å ”hanke” dem inn for samtale om årsak. Vil i samråd med eleven få til et opplegg med tett oppfølging. Når det gjelder elever med sosiale og emosjonelle vansker etableres et samarbeid med barne- og ungdomspsykiatri.

#### **4.3.8 Intervju (Informant nr. 8)**

Informanten kombinerer jobben som OT-veileder med lærerjobb. Informanten mener han har for liten stillingsstørrelse i forhold til arbeidsmengde og blir stillingsprosenten redusert vil han slutte i jobben. Informanten tilpasser jobben etter de prosentene han har, men ønsker seg mer tid til oppfølging av de enkelte ungdommene. Det han får krav om å gjøre rekker han, registreringen, men grunnen til at han har jobben er for å ta vare på dem som har behov for det.

Det har vært snakk om å redusere en del stillinger med ti prosent. Dersom så skjer hevder informanten at han ikke får jobbet med ungdommer i det hele tatt de månedene det er OT-samlinger på Hamar. Da vil stillingen bli brukt opp i møtevirksomhet.

Informanten ser både fordeler og ulemper ved å ha kontorplassering i tilknytning til den videregående skole. Han opplever samarbeid med skolens rådgiver som fordelaktig, særlig når det gjelder elever som er i ferd med å droppe ut fra skolen. I forhold til ungdommene har ikke kontorplassering stor betydning. Har ungdommene motforestillinger mot å komme i møte på skolen reiser informanten ut til ungdommene. Informanten opplever det som vanskelig å være administrert både fra skolen og fylkeskommunen. Det blir rotete og av og til vanskelig å skille på hvem som har ansvar for de ulike oppgaver. Informanten mener det hadde vært greiere å bli administrert fra et sted. Slik det er nå har han en sjef på skolen, en

sjef på fylkeshuset og så har alle en felles overordnet sjef som også sitter på fylkeshuset på Hamar.

Informanten opplever OT-samlingene på Hamar er nyttige og føler at han har god kontakt med de andre OT-veilederne. Møtene er ca. ett møte hver andre måned og informanten mener det er en fornuftig hyppighet. Han begrunner dette med at stillingsprosenten er liten og at det blir lite tid igjen til å arbeide med ungdommer dersom møtene er oftere.

Informanten har fått en rask innføring i dataprogrammet da han fikk utlevert datamaskinen. Dersom han får problemer med noe tar han kontakt med de andre OT-veilederne.

Informanten mener han har et godt samarbeid med andre etater, og mener han her mest kontakt med Aetat.

Informanten mener det er ønskelig med litt klarere retningslinjer på hva som skal gjøres. Det foreligger ingen instruks på hva som skal gjøres. Det eneste det blir stilt krav om er registrering og utlasting til fylket. Det gjøres to til tre ganger i året og da er det i følge informanten han som tar kontakt for å forsikre seg at opplysningene blir oversendt på riktig måte. I mellomtiden er han mye "sin egen herre" og det er ingen som spør hva han egentlig gjør. Informanten kunne tenke seg en annen organisering av tjenesten på ledelsesnivået. Han mener de har en OT koordinator uten ledelses funksjon. Det hadde vært bedre om en person hadde ansvaret både for det faglige og personale. I tillegg hadde det vært ønskelig at den som hadde det faglige ansvaret var ute hos OT-veilederne å så hvordan de jobbet og gitt dem veiledning.

Informanten mener målsettingen med jobben er å skaffe ungdom noe fornuftig å gjøre og å få ned tallet på ungdom som er registrert i oppfølgingstjenesten. Han mener videre at det er viktig for OT-veilederne å være gode til å kommunisere med ungdom og ha gode kunnskaper om skolesystemet og de muligheter som finnes.

Informanten organiserer jobben ved å legge møter til en dag i uken. Telefoner og arkivering til en annen dag, og har i tillegg en del fritimer som brukes til møter og kontakt med ungdom. Er arbeidsmengden stor jobber han også i ferier. Dette er arbeidstid som avspaseres i etterkant. Informanten oppnår kontakt med ungdommer ved først å sende brev. Deretter ringer

han dem for å avtale møter. Han har mest kontakt med ungdom per telefon. Ofte syns han det er lettere å få kontakt over telefon. Det er mange han får klarert ting med på den måten, og han har for liten stilling til å kunne møte alle ungdommene. Informanten hevder at halvparten av de ungdommene som er registrert er i aktivitet med noe som følge av oppfølgingstjenesten. Cirka en fem del gjør ingen ting og resten har funnet noe å gjøre på egenhånd.

Informanten mener han har ingen faste rutiner for å takle forskjellig problematikk. Er det narkoman ungdom under 18 år vil han ta kontakt med barnevernet. Når det gjelder skoletrøtt ungdom forsøker han å danne seg et bilde av hvor "skoen trykker" og hva den enkelte ungdom kan tenke seg å gjøre. Er det for eksempel feil linjevalg forsøker han å få dem inn på skolen igjen. Mens andre trenger hjelp til å finne praksisplass. I møte med ungdommer med psykiske problemer tar han kontakt med foreldre. Ungdommer i denne kategorien er som regel i gang med et behandlingsopplegg og informanten føler at han har lite å bidra med i så måte.

Det er svært individuelt hvor mye tid informanten bruker på den enkelte ungdom. Ungdommene er i følge informanten registrert i OT i gjennomsnittlig 2–3 år.

#### **4.3.9 Intervju (Informant nr. 9)**

Informanten har under 100 % stilling som veileder i oppfølgingstjenesten og føler at dette er for lite. Han mener at man kan jobbe så mye en vil i en slik jobb og at han kommer til "kort". Hadde stillingsstørrelsen vært større ville informanten foretatt mer oppsøkende virksomhet. Det blir mye papirarbeid og telefonisk jobbing. Han mener det hadde vært ønskelig med mer tid til å møte ungdommene.

Informanten har kontorplassering i tilknytning til en videregående skole. Han har et tett samarbeid med skolens lærere og rådgivere og føler seg ikke ensom i jobben. Informanten har også opparbeidet seg et godt tverretattlig samarbeid og nevner spesielt Aetat, sosialkontor og pedagogisk psykologisk tjeneste. Informanten utveksler ofte spørsmål og erfaringer med de andre veilederne i oppfølgingstjenesten og deltar i jevnlig samlinger for disse veilederne på Hamar. Disse samlingene var tidligere i følge informanten en gang i måneden. På grunn av mindre ressurser har de sett seg nødt til å ha færre samlinger ellers vil ressursene vil gå bort i møter. Et slikt møte tar en hel dag. Informanten opplyser at de har hatt tre slike samlinger i

løpet av høsten og mener at en samling med OT-veilederne hver annen måned hadde vært passe.

I følge informanten er dette det første året oppfølgingstjenesten er fysisk lagt til skolen med rektor som overordnet på personalsiden. Informanten mener dette er et skritt i riktig retning da nærhet til rådgiverteam ved skolen er viktig for han. Han følte seg mer perifer tidligere.

Informanten mener det er en tydelig ledelse og er fornøyd med den. Rektor ved skolen har personalansvaret for han, og OT –koordinator på fylkeshuset er teknisk ansvarlig da det gjelder oppfølgingstjenesten.

Informanten har funnet fram til det meste selv da det gjelder dataprogrammet som brukes. Han har i tillegg fått veiledning fra de andre OT-veilederne og spesielt fra OT -koordinator på fylkeshuset.

Å kunne kommunisere med ungdom ut i fra deres ståsted er egenskaper informanten anser som viktig for å gjøre en god jobb som OT-veileder. Videre mener han jobberfaring med ungdom er bra. Å ha erfaring fra læreryrket er en god ballast.

Informanten kommer i kontakt med ungdom via skolens lærere og rådgivere. Han kobles oftest til sakene før avbrudd er et faktum. Han forsøker å se på interesser og muligheter for at vedkommende kan fortsette i skolen, men det ender oftest i avbrudd. Da har han møte med ungdommen for å registrere. Det skjer så en kobling mot Aetat om praksisplass..

Informanten tror at årsaken til skoleavbrudd hos ungdom skyldes liten motivasjon og at mange ungdommer oppdager at de har valgt feil linje i den videregående skole. De fleste skoleavbruddene er på grunnkursene.

Andre ungdommer som ikke er i skolen ringes og sendes det brev til. Mange er vanskelige å få tak i, mange svarer ikke på brev. Å reise hjem til dem blir siste utvei. Informanten har mest kontakt med ungdom via telefon. Kontakten med den enkelte ungdom varierer fra en telefon til flere møter.

Informanten beskriver en hverdag som går ut på å samtale med skolens lærere, rådgivere, andre etater eller ungdom. I tillegg har han ei arbeidsliste med ungdommer som han tar tak i. Han tar kontakt med ungdommene for å høre om det har blitt noen praksisplass eller jobb.

Informanten mener at målsettingen med jobben er å skaffe ungdommen en beskjeftigelse når det er blitt avbrudd. Finne en praksisplass eller jobb. Informanten synes det er en viktig, interessant og utfordrende jobb.

Informanten er fornøyd med at han har klart å skaffe praksisplass til de ungdommene som har behov for det. Det er kun en ungdom som ikke gjør noen ting.

Informanten har knyttet kommentarer til tre forskjellig typer ungdom. Narkoman ungdom har han ikke vært borti, men han hadde koblet inn andre instanser som sosialkontor og politi. Når det gjelder skolelei ungdom kartlegger han ungdommens interesser og tar utgangspunkt i dem for så å pense over på skole. Informanten har erfart at det er lettest å få til noe på den måten. I møte med ungdom med sosiale og emosjonelle vansker forsøker han å finne fram til interesser og fokuserer ikke på fag og skole.

#### **4.4 Hva sier data?**

##### **4.4.1 Målsetting med veiledningsjobben**

I teoridelen ovenfor er det poengtert at det er viktig å ha konkrete målsettinger og klare visjoner for arbeidet som utføres i fylket for å sikre at alle innen OT jobber mot samme mål med samme verdigrunnlag. Veiledere har i den anledning fått mulighet til å uttale seg om hva de selv mener er målsettingen med deres jobb. Nedenfor er tre versjoner av en felles målsetting om å få ungdom i meningsfylt aktivitet.

- ”Direkte kontakt med ungdom som skal føre til videre utdanning eller annet arbeid som de kan ha nytte av”.
- ”Ivareta ungdommens behov og sørge for at de har et tilfredsstillende tilbud”.
- ”Få flest mulig ungdom ut i tiltak. Få ungdom som ikke ”gidder” i meningsfylt arbeid”.

Det synes som om det er klar konsensus om hva som er den reelle oppgaven. Våre intervjuer av informantene underbygger dette. Derfor er det ikke avdekket vesentlige avvik i forhold til den overordnede målsettingen med OT-tjenesten (se tidligere).

#### **4.4.2 Organisering av virksomheten, herunder lederskap**

Vi har forholdt oss til organisasjonskartet for fylket per juni 2001 som fremstilt i bladet "Barkespaden" nr. 2, juni 2001.

Morten Emil Berg understøtter i sin teori at en enkel og fleksibel organisasjonsform synes å være mest effektiv i forhold til å nå målsettingen for OT-tjenesten. Et poeng som Bruzelius & Skärvad tar frem i sin teori er sentralisering eller desentralisering av fullmakter. I en enkel struktur er det lettere å desentralisere fullmakter til veiledere, men dette krever igjen tett oppfølging av måloppnåelse for at ikke veiledere skal jobbe utenfor mandat. Som det fremkommer i datagrunnlaget har veiledere i dag stor innflytelse på utformingen av sin egen hverdag. Dette indikerer at "fullmaktsstrukturen" er på plass i ytterste ledd, de gjør som de mener er best, men at det som mangler i forhold til det teoretiske grunnlaget er ledelsens oppfølging av adferdsmål. Enklere kan dette sies ved at ledelsen må "bry seg" mer om hva som skjer i ytterste ledd. Dette samsvarer også med tredimensjonal ledelsesteori som krever situasjonsbetinget ledelse.

Det er således en sterk motivasjon for å forenkle organisasjonsstrukturen i forhold til den doble lederfunksjonen som eksisterer i dag. OT-veiledere skal i dag innen faglige spørsmål rapportere til fylkeskoordinator for OT-tjenesten i fylket. Koordinator rapporterer igjen til leder for pedagogisk utvikling. Denne personen, sammen med andre personer i DVO, fremlegger saker til den politiske ledelsen i fylkeskommunen gjennom fylkesutvalg for utdanning.

Det fremkom under de første intervjuene at OT synes å ha en uklar organisasjon. Dette medførte at vi gjennomførte tilleggsintervjuer direkte knyttet til organisasjon og lederskap. Dels kan forvirringen rundt organisasjonen begrunnes med skillet på personal- og faglig ansvar, dels kan forvirringen begrunnes med omorganisering internt i fylket. Av intervjuene er det fremsatt følgende karakteristikk av organisasjonen og lederskap;

- Utydelig ledelse. Det er ikke klart hva som er den egentlige faglige ledelse. Det forekommer en sammenblanding av rollen til koordinator og rollen til leder for pedagogisk utvikling. Leder for pedagogisk utvikling er personalansvarlige for flere veiledere.
- Ingen kontakt med leder for pedagogisk utvikling. Dette gjenspeiler det forholdet at det ikke er klart hvem som er den egentlige kontakten til veilederne på faglige spørsmål og skille mellom fag- og personalsamtaler.
- De som fremlegger saker i fylket kan ikke fagområdet tilstrekkelig til å sikre faglig god behandling. Her må det avklares hvem som egentlig har det reelle ansvaret for fremsetting av faglige spørsmål til den politiske ledelse.
- Ledelsen forstår ikke oppgavene til OT-veileder. Denne observasjonen er ett resultat av de forhold som er nevnt ovenfor.
- Det er ingen klar målsetting med tjenesten utover en visjon.
- Annen ledelsesorganisasjon ønskes, herunder å gi en mer tydelig lederrolle til koordinatorfunksjonen.

Det kan se ut som om det ikke har vært godt kommunisert hvordan organisasjon og ledelse skal være i henhold til vedtatte forutsetninger for tjenesten.

Ett spørsmål som stilles av flere, er om leder for pedagogisk utvikling må kunne mer om OT. Det er vår oppfatning at det faglige ansvaret i denne organisasjonsmodellen må ligge til OT-koordinator som legger frem sakene på en slik måte at det faglige innholdet blir ivaretatt på en god måte.

Det vises til våre kommentarer om tre-dimensjonal ledelsesform ovenfor. Det som er en vanlig utfordring er å sikre at en person (lederen, her OT-koordinator) innehar alle egenskapene som er ønskelig for en leder. I den tre-dimensjonale ledelsesformen fokuseres det på oppgaver (veiledningsfaget), relasjoner (menneskene involvert i prosessen) og situasjonen (omgivelser og rammebetingelser). Dette betyr at en og samme person må kunne faget godt (for å oppnå respekt hos kollegaer), kunne behandle mennesker og takle deres hverdagsproblemer og tilslutt kunne forstå hvordan en OT-veileder bør gjennomføre jobben sin på best mulig måte i sitt geografiske område. Dette stiller utvilsomt store krav til lederen, og vedkommende trenger derfor store deler av dagen til å løse utfordringer innen disse tre

dimensjonene. Ofte kan man se at ledere er gode på to av tre dimensjoner, og lederen må derfor jobbe ekstra med den dimensjonen som er identifisert som svakere.

#### 4.4.3 Kontorsted

Informantene har følgende oppfatning av dette spørsmålet;

- 3 av 9 ønsker samlokalisering med skole
- 5 av 9 ønsker annen lokalisering
- 1 av 9 mener at det er fordeler ved begge løsninger

Dette er et resultat som spriker, og det er ingen entydig konklusjon på preferanse fra veilederes side.

Hovedargumentasjonen for samlokalisering med skole er;

- En av argumentasjonene for samlokalisering er at det er lettere fange opp ungdom som er i ferd med å avbryte utdanningen. På denne måten kan man få de tilbake i utdanningen, enten gjennom å motivere dem til å fortsette med det de driver med, eller å gi dem alternativer til den utdanning de tar for øyeblikket. Det er i det minste to forhold som kan si i mot denne argumentasjonen. For det første er det ofte slik at de som avbryter utdanningen ikke er på skolen lenger, men kanskje skulker. For det andre er det gitt tilbakemeldinger fra ungdommen at det kan være vanskelig å møte opp på skolen og risikere å treffe kjente som ungdommen ikke ønsker skal vite om veiledningen.
- Veiledere har i tillegg fremhevet at det er viktig å ha et fagmiljø rundt seg for å utføre jobben godt. Dette gjelder spesielt det å ha noen å diskutere med. Spesielt er det verdifullt å diskutere med personer som kjenner systemet, skolen og klassene. Flere veiledere har opplevd et godt samarbeid med skolens rådgivere og lærere, og har ved dette klart å fange opp saker på et tidlig stadium og forhindre skoleavbrudd. Videre er det kommentert at jobben kan føles ensom, og at veileder gjennom en samlokalisering kan føle seg som en del av et generelt fagmiljø. Felles miljø kan være det sterkeste argumentet for å ha en samlokalisering. Dog må det presiseres at det nok her er mer snakk om å ha anledning til å

ha en generell diskusjon om konkrete problemstillinger enn å ha faglige diskusjoner om OT-tjenesten. Faglige diskusjoner om OT-tjenesten skjer primært mellom OT-veiledere og med ledelsen av OT-tjenesten.

- Til det siste punktet er det viktig å vurdere taushetsplikten. Begge parter har individuell taushetsplikt om sine saker. Dette synes imidlertid ikke til hinder for at spesielle saker kan diskuteres dem i mellom for å løse et problem. Dette til forskjell fra diskusjonsadgang mellom lærer og barnevern i spesielle saker som barnevernet er involvert i. Dog må det antas at det må utøves stor varsomhet om deling av informasjon som er meget sensitiv av natur som familiære forhold, barnevern og lignende. Spesielt kan dette være i tilfelle hvor ungdommen har kommet til en rådgiver og tydelig betrodd seg i den tro at informasjonen blir hos rådgiveren.

Hovedargumentasjonen for annen lokalisering er;

- Veiledere har fremholdt at det er viktig å ha et nøytralt sted hvor de kan møte ungdommen. Argumentasjonen går på å møte dem på deres egen ”trygge” arena som ofte vil være utenfor skolens område. Mange ungdommer ønsker heller ikke å oppsøke skolen fordi de har dårlig skoleerfaring, og de ønsker ikke at andre elever skal vite om deres veiledningsbehov. Veiledere har påpekt at de ofte reiser ut for å møte ungdommen hvor de kan påregnes å være. Derfor vil kontorplasseringen være noe underordnet, og kanskje vil et kontor i nærheten av kjøpesenter og lignende være vel så effektivt for å observere og finne ungdom som for eksempel har skulket skolen.
- Et annet argument for annen lokalisering er at veilederen vil finne at det er lettere å påpeke svakheter knyttet til skolen når man er utenfor skolemiljøet. Veileder skal i denne sammenheng være ungdommens advokat og bør være objektiv i forhold til kritikk av ”arbeidsplasskollegaer”.

Som det vil fremkomme av ungdomsinformantene, vil noen av disse ønske en alternativ lokalisering enn skolen for å unngå å bli stemplet som tapere.

Lokalisering i seg selv er verken et mål eller middel for OT-tjenesten, men kan påvirke utøvelsen av tjenesten. Det er viktig at ungdommens argumentasjoner høres og vurderes, slik

at veiledere lettere kommer i kontakt med ungdommen. Dette kan måtte skje på bekostning av et fagmiljø, men i så fall kan OT-tjenesten vurdere faglige fora som kompenserer for tapet av det nære fagmiljøet.

#### **4.4.4 Systembruk og opplæring**

I teoridelen kommer det frem at effektiviteten av organisasjonen og dets utforming er påvirket av bruk av informasjonsteknologi. Tettere teknologisk samkvem kan påvirke hvordan veiledere opererer sammen i fylkeskommunen.

Alle veiledere benytter datasystemet "Lokal OT" fra Safir Data AS i deres daglige virke til registrering av saker og oppfølging i ettertid. Flere informanter fremsetter at de har lært seg dette på egenhånd, mens andre har gått på kurs. Uansett er tilbakemeldingen entydig at det har vært for svak opplæring i systembruken og at dette påvirker daglige oppgaver. Således har informantene benyttet for mye tid på å forstå systemet på bekostning av å hjelpe ungdommer. Som det fremkommer av punkt 5.3.10 nedenfor, synes det som om det benyttes for mye tid på registreringsarbeidet. Det er nærliggende å konkludere med at en bedret opplæring og effektivisering av rutinene ville redusere administrativ tid som ville bli frigjort til aktivt arbeide med ungdom.

#### **4.4.5 Fagmiljø**

Alle veiledere savner de månedlige oppfølgingsmøtene. I henhold til statistikk med kommentarer fra OT i Hedmark Skoleåret 2001-2002 er det avholdt 5 møter i løpet av dette skoleåret. Det vil si at det er møter ca hver annen måned. I henhold til informanter har disse møtene vært nyttige i forhold til å dele informasjon om utførelsen av jobben og om spesielle saker (da i anonymisert form). Likevel fremsetter en informant at møtevirksomhet generelt tar for mye tid i forhold til å løse de oppgaver som skal gjøres. Noe av kontakten opprettholdes uformelt gjennom e-mail og annen kommunikasjonsform. Det synes som om det kan være behov for samlinger, men at dette må balanseres i forhold til den arbeidsmengden som er. Ett alternativ er telefon/videokonferanse eller konferanse via internet. Dette benyttes med stort hell i privat og offentlig sektor for å eliminere unyttig reisetid og for å holde møtene korte og effektive. Agenda med bakgrunnsstoff sendes gjerne ut pr mail på forhånd for gjennomgang.

Selv i de tilfelle hvor det er en samlokalisering av OT-tjenesten og skolen, er det fremdeles behov for et fagmiljø mellom veiledere. Dette fordi det sannsynligvis er lite faglig utveksling mellom OT-veileder og skolemiljøet ellers.

Lederen må på disse møtene vise sterk forståelse for de faglige problemstillinger for å inneha respekt hos kollegaer innen tjenesten. En for generell lederskapsmodell vil ikke medføre at tjenesten utvikler seg i gjennom faglig utveksling og faglig utvikling.

#### **4.4.6 Tverretatlig og annet samarbeid**

Alle fremhever at samarbeid med relevante organisasjoner er meget viktige i forhold til å løse oppgavene. Dette gjelder spesielt organisasjoner som kan ta i mot ungdommene.

Informantene fremhever nytten av å ha sterk lokalkunnskap om offentlige tilbud og næringslivet.

Det er åpenbart at en meget god oversikt over muligheter i lokalområdet gjør at OT-veilederen har større muligheter for å lykkes med å skaffe meningsfylte tilbud til ungdommen. Det er således viktig at veiledere seg i mellom deler gode og dårlige erfaringer slik at det er mest mulig likt tilbud til alle innen fylket.

Det er på generelt grunnlag uttrykt at det er for lite varierte tilbud til ungdommen i fylket. Dette medfører at mange ungdommer ikke får andre alternativer enn alternativ opplæring (SAK) selv om det hadde vært ønskelig og mer motiverende med praksisplasser og lignende.

#### **4.4.7 Instruksverk og daglige rutiner**

Det forligger ett felles instruksverk for OT-tjenesten i fylket. Instruksverket er delt i to, a) Stillingsinstruks for regional OT-veileder som gjelder de enkelte veiledere og b) Stillingsinstruks for OT-konsulent/koordinator hos fylkesutdanningssjefen som gjelder for fylkeskoordinatoren. Begge er datert fra 1994, men skal være de gjeldende instruks. Det er ikke klart hvordan dette instruksverket er praktisk implementert hos informantene, en informant har sagt han ikke har hatt tid til å sette seg inn i denne enda. Andre har bygget sine daglige rutiner med basis i det felles instruksverk og gjort tilpasninger i forhold til arbeidssituasjonen.

Som det fremkommer av intervjuene så legger veilederne opp sin hverdag litt forskjellig, men med visse klare fellestrekk. Disse fellestrekk er;

- Sjekke (elektronisk) post
- Ta kontakt med og avtale møte med ungdom, gjerne i brev form
- Holde møter med ungdom, ofte på kontoret.
- Ringe rundt til ungdom, foreldre, etater og lignende.
- Saksbehandling, herunder å tilrettelegge alternativer til ungdommen og registrering i systemet for bl.a. statistikkformål.

I forhold til instruksverket ovenfor er de viktigste områdene dekket. Daglige rutiner er sterkt påvirket av hva slags stillingsstørrelse de har og om de har andre arbeidsoppgaver i løpet av dagen.

Veilederne synes å være bevisst på sine kompetanseområder. Når de står overfor problemstillinger som er utenfor deres kjerneområde, blir andre instanser kontaktet slik at ungdommen har mulighet for å få mer målrettet hjelp.

#### **4.4.8 Første kontakt**

Første kontakt skjer som følger;

- 6 av 9 sender brev til ungdommen først.
- 1 av 9 ringer til ungdommen først.
- 1 av 9 prøver med direkte kontakt på skolen.
- 1 av 9 benytter brev og telefon like mye

De aller fleste sender derfor brev først som en del av den ordinære saksbehandlingen. Brev vil også inneholde informasjon om rettigheter ungdommen har i forhold til utdanning og arbeid. Derfor kan det være greit at ungdommen mottar dette slik at ungdommen er klar over dette før videre samtaler finner sted. Likevel kan det være argumenter for at ungdom bør kontaktes mer effektivt på annen måte enn brev, og da i en mer direkte form for eksempel via telefon og/eller besøk. En kombinasjon av brev og direkte kontakt vil ha en god effekt. Dette skjer nok i de aller fleste tilfeller, dog med en tidsforskyvning mellom de to aktivitetene. En

informant opplyser at vedkommende foretrekker å ringe ungdommen for å få avklart forhold så raskt som mulig. Dette forserer saksgangen og aktiviteter settes i gang raskere. Det er her viktig at informasjon som fremkommer i brevet blir formidlet muntlig slik at kontaktform ikke påvirker ungdommens kunnskap om de rettigheter de har. En av ungdomsinformantene opplyste at han ikke tok hensyn til brevet, og ordnet seg selv. Det er selvfølgelig positivt at ungdommen klarer seg selv, men det kan gå på bekostning av å synliggjøre mulige bedre alternativer. En annen ting å være oppmerksom på er at ungdom kan ha en ”avslappet” holdning til formelle brev fra offentlig, og vil ikke forholde seg til innholdet i brevet før de blir kontaktet av veileder. Videre er det viktig å være klar over at mange som avbryter utdanningen kan ha lese- og skrivevansker.

Flere veiledere tilstreber å være hyggelige i sin første direkte kontakt og derigjennom skape tillit. Hele saksgangen må bygges på tillit for at ungdommen skal føle seg trygge på å få god hjelp. Ungdom er generelt sett meget godt fornøyd med hvordan de møter OT-tjenesten. De sier at veiledere er flinke med dem og er omgjengelige og imøtekommende.

Det er ikke uvanlig at foreldre er med i første møtet. Foreldres tilstedeværelse kan nok være positivt i forhold til samhold om situasjonen, men kan være utfordrende i forhold til å se på forskjellige alternativer med åpne øyne. Foreldre kan ha prioriteringer som nødvendigvis ikke samsvarer med ungdommens ønsker.

#### **4.4.9 Holdninger**

I vår spørsmålsstilling har vi ønsket å belyse hvordan de takler særlig problematiske ungdommer. Baktanken med dette var å avdekke om veilederne hadde spesielle holdninger og om alle ble behandlet med respekt. Mennesker kan ha en viss stigmatisering av spesiell ungdom som narkomane og lignende. Dette vil kunne påvirke viljen til å hjelpe de ”tyngst rammede” og heller konsentrere seg om de lette sakene. Alle informantene viser gjennom intervjuene fordomsfrie holdninger til ungdom som de kommer i kontakt med, uansett bakgrunn. Alle informantene prøver på beste måte å kommunisere med ungdommen ut fra hvordan de tror de kan hjelpe dem best. Det er ikke avdekket noen forhold som tilsier at visse grupperinger blir prioritert bedre enn andre.

#### 4.4.10 Stillingsstørrelse og arbeidspress

Informant nr 3 har erfaring fra privat næringsliv og er ikke tilfreds med hvordan tiden disponeres for å være effektiv, og antyder et økt potensiale for effektivitet. Informant nr 6 fremsetter at han benytter for stor del av dagen til registreringer og annet administrativt arbeide. Ett stort flertall av andre informanter fremsetter at de er under stort arbeidspress i forhold til oppgavene som skal løses. Disse innspillene kan gi indikasjoner på at det formalistiske ved arbeidet kan ta for stor del av hverdagen i forhold til å bruke tid på å aktivt søke gode løsninger for ungdommen.

I følge data har flere veiledere under 100% stilling. Dette har sammenheng med befolkningstetthet i området. Alle, inklusive de med 100% stilling, fremhever at det er mer enn nok å gjøre og at de ønsker mer tid (økt stillingsprosent eller en ekstra veileder). Noen tar med seg saker hjem for å få unna saksbehandlingen. Dette kan være en tvilsom praksis i forhold til å bringe taushetsbelagt informasjon utenfor kontorets arkiver og gjennomføre fortrolige samtaler i hjemmet i eventuelt påhør av andre familiemedlemmer. En veileder fremhever at han føler at han "hiver" ungdommen fra seg for tidlig uten å gjennomføre en forsvarlig saksbehandling. Dette går utover den hjelpen ungdommen har krav på. Oppfølgingen blir skadelidende og ungdom kan slutte med de tiltak som de blir gitt. Flere veiledere har uttrykt at de ønsker å gjøre mye mer for ungdommen slik at de er sikret en god utvikling, men at de har ikke tid.

Således bør fylket se nærmere på ressursfordelingen i forhold til omfanget av ungdom i målgruppen i fylket. Det er i dag ikke fleksibilitet i mellom veiledere slik at saker kan fordeles i forhold til belastningen blant de enkelte veiledere. Dette fordi veiledere har sine områder, skoler mv. Spørsmålet som må stilles er om det er mulig å innføre en mer transparent saksbehandling slik at saker kan fordeles mellom veiledere etter ledig tid. Ulempen med dette er selvfølgelig at lokalkunnskap om aktuelle tilbud innen sitt område av fylket er vesentlig for å løse oppgaven tilfredsstillende. Videre er det ingen motivasjon i dagens system som tilsier at en veileder vil ta en sak for en kollega for å øke løsningsgraden for fylket under ett.

## **4.5 Intervju med ungdommer**

### **4.5.1 Intervju (informant nr. 10)**

Informanten sluttet i videregående skole på grunn av feil linjevalg, og tok derfor et år fri fra skole. Han hadde mottatt brev fra oppfølgingstjenesten, men ordnet selv praksisplass i barnehage gjennom Aetat. Informanten har ikke hatt personlig møte med veileder i oppfølgingstjenesten. Han synes ikke oppfølgingstjenesten virket påtrengende, og kunne tenkt seg mer råd og veiledning i forbindelse med søknad på videre utdanning. Han har selv søkt skoleplass til høsten og har ikke hatt kontakt med oppfølgingstjenesten i den forbindelse. Informanten mener at han vet lite om hva oppfølgingstjenesten er, men tror at de kunne gjort mer for han. Informanten fikk brev fra OT etter at han hadde fått skoleplass.

### **4.5.2 Intervju (informant nr. 11)**

Informanten gikk på skole i Sverige. Det gikk lang tid før oppfølgingstjenesten hadde fått med seg hva han holdt på med, ikke før etter tre år. Informanten ordnet selv studieplass gjennom en slektning og den videregående skolen på hjemstedet hjalp han med søknadsskjema. Informanten har kun hatt brevkontakt med oppfølgingstjenesten. Informanten tror han hadde vært mer tilbøyelig til å ta kontakt med oppfølgingstjenesten dersom kontoret hadde hatt plassering uten for skolens område. Han tror også at han hadde fått hjelp dersom han hadde trengt det.

### **4.5.3 Intervju (informant nr. 12)**

Informanten fikk brev fra oppfølgingstjenesten cirka en måned etter skoleavbrudd. Han hadde tre møter med veileder fra oppfølgingstjenesten og det første ble avholdt i ungdommens hjem. At OT-veileder kom hjem til han opplevde han som positivt. Informanten mener at oppfølgingstjenesten ikke kunne gjøre noe for han fordi han er uføretrygdet, men tror de kunne vært til god hjelp derom han hadde vært i en annen situasjon. Kontorplasseringen til oppfølgingstjenesten var av liten betydning for om han tok kontakt eller ikke.

#### **4.5.4 Intervju (informant nr. 13)**

Informanten sluttet i videregående skole etter cirka ett år, og fikk da brev fra oppfølgingstjenesten. Han mener han fikk god hjelp av OT-veileder som hjalp han inn i en transportbedrift. Ved denne transportbedriften trivdes han svært godt, og det var dette han hadde drømt om å gjøre. Han holdt på med å ta førerkort i klasse 2. takket være OT-veileder. Informanten hadde vært i møte med OT-veileder tre til fire ganger med avtalt tid, men tror det også hadde vært greit å møte opp uten avtale med OT-veileder. Han synes OT-veileder var grei og lett å snakke med. Kontorplasseringen til oppfølgingstjenesten hadde ingen betydning for om informanten ville gå til møter eller ikke. Han var meget fornøyd med det oppfølgingstjenesten hadde gjort for han.

#### **4.5.5 Intervju (informant nr. 14)**

Oppfølgingstjenesten tok kontakt med informanten da han ikke hadde vært på skolen på et år. De ringte først og kom deretter hjem til han. Han opplevde møte som positivt. OT-veileder var snill, positiv og grei. Informanten var i møte med oppfølgingstjenesten tre til fire ganger og han fikk hjelp til å skaffe seg jobb. Han går på skole en dag i uka og leser til førerkort klasse 2. Dette syns han er ”topp”, og det er noe han vil jobbe med i fremtiden. Informanten hadde god erfaring med oppfølgingstjenesten og tror han hadde blitt gående hjemme dersom han ikke hadde fått råd og veiledning fra dem. For denne informanten spilte det ingen rolle hvor kontoret til oppfølgingstjenesten var plassert, og han mente det hadde vært greit og oppsøke OT-veileder uten å avtale møte i forkant.

#### **4.5.6 Intervju (informant nr. 15)**

Informanten sluttet i videregående skole etter to måneder. Internatlivet ble for tøft på grunn av mobbing og ryktespredning. Han mente han var for ung til å flytte hjemme fra, og han var svært knyttet til sin familie. Han hadde hørt om SAK gjennom broren. Informanten tok kontakt med SAK og ble anbefalt å kontakte oppfølgingstjenesten. Det ble avtalt møte med OT-veileder hvor foreldrene også deltok. Møtet fant sted på veileders kontor. Informanten opplevde møtet som bra. OT-veileder var hyggelig. Han lurte på hva informanten hadde lyst til å gjøre og hvorfor han hadde søkt SAK. I følge informanten varte møtet i cirka 45 minutter. Informanten har ikke hatt flere møter med OT-veileder, men har møtt OT-veileder i ”forbifarten” på SAK.

Informanten mener at han ikke ville oppsøkt OT-veileder uten å avtale møte på forhånd. Videre tror han det er enklere å ta kontakt med oppfølgingstjenesten dersom kontoret er fysisk lagt til skolen. Informanten begrunner dette med at det er der de fleste ungdommer befinner seg. Han er også godt fornøyd med den hjelpen han har fått og sier: ” OT-veileder følger godt med og er omgjengelig”.

#### **4.5.7 Intervju (informant nr. 16)**

Informanten ble kontaktet av oppfølgingstjenesten da han sluttet i videregående skole. OT-veileder ringte og det ble avtalt et møte på hans kontor hvor en av informantens foreldre også var med. Møtet hadde en varighet på cirka to timer. OT-veileder var imøtekommende og foreslo at han kunne være med på SAK for å vise hvordan det var der. Uken etter begynte informanten på SAK. I ettertid har informanten hatt sporadisk kontakt med OT-veileder. Han fikk telefonnummeret til OT-veileder, og han fikk beskjed om at det var bare å ringe dersom han trengte råd og veiledning.

Informanten mener det hadde vært en stor fordel om den fysiske plasseringen av oppfølgingstjenestens kontor hadde vært utenfor skolens område. Informanten kviet seg for å gå til møte som var avtalt med oppfølgingstjenesten fordi andre elever kunne se ham. Informanten var fornøyd med den hjelpen han har fått.

#### **4.5.8 Intervju (informant nr. 17)**

Informanten sluttet i den videregående skolen fordi han var lei og mistriivdes. Han ble kontaktet av oppfølgingstjenesten i form av brev og det ble avtalt et møte på veileders kontor. Det ble foreslått at han skulle begynne på SAK. Informanten spurte om det fantes andre muligheter, hvilket det ikke gjorde. Møtet varte i cirka 10 minutter. Informanten begynte på SAK.

Da intervjuet fant sted hadde ikke informanten vært til stede på SAK på en måned og han har heller ikke hørt noe fra oppfølgingstjenesten. På spørsmål om hva informanten mente oppfølgingstjenesten kan gjøre for ham svarte han at de kunne hjelpet han til å gå videre på skolen. Hvis han hadde fått ekstra støtte i matematikk og engelsk, tror han at han ville fortsatt

på skolen. Informanten er ikke fornøyd med den hjelpen han har fått og mener han hadde greid å søke SAK selv.

Informanten ville aldri oppsøkt OT-veileder uten avtale og tror det er lettere å oppsøke oppfølgingstjenesten dersom den fysiske plasseringen av kontoret er utenfor den videregående skole. Dersom kontoret er plassert på skolens område vil andre se at man går dit og informanten mener at andre ungdommer vil tenke: ”Der er han som har sluttet, der går taperen”.

#### **4.5.9 Intervju (informant nr. 18)**

Informanten ble kontaktet av oppfølgingstjenesten via telefon da han sluttet i videregående skole. Det ble avtalt møte på veileders kontor. Informanten opplevde det første møte som hyggelig og positivt. OT-veileder informerte om de muligheter han hadde. Møte varte ca. en halv time og resultatet var at informanten startet på alternativ skole. Informanten hadde kun et møte med OT-veileder. Informanten synes det var greit å oppsøke OT-veileder uten å avtale møte på forhånd. Hvor den fysiske plasseringen til oppfølgingstjenestens kontor var hadde ingen betydning for om informanten ville gå i møtet eller ikke.

Informanten var svært fornøyd med den hjelpen han hadde fått. Han hadde fått den hjelpen han trengte.

#### **4.5.10 Intervju (informant nr. 19)**

Informanten gikk to år på skolen før han sluttet på grunn av sykdom. Han manglet et fag på allmennfaglig studieretning. Han ble kontaktet av OT-veileder via telefon og det ble avtalt et møte på veileders kontor. Informanten opplevde det første møte som positivt og hyggelig. OT-veileder informerte om alternativ skole. Møte varte i cirka tretti minutter. Informanten var i to møter med veileder, men fant seg selv jobb etter 1 ½ år. Informanten ville aldri dra til OT-kontoret uten å avtale i forkant. Han mente det ikke var så lett å bare ”stikke innom” og han ville ikke gå til flere møter med veileder. Han ville gå til Aetat og undersøke selv.

Informanten var skuffet over at han ikke hadde fått hjelp til å fullføre det ene faget som han manglet. På spørsmål om hva han mente oppfølgingstjenesten kunne gjøre, svarte han at ideen var bra. Men de klarte ikke holde det de lovt. Informanten mente det var best om kontoret til

oppfølgingstjeneste hadde beliggenhet utenom den videregående skole. Det følte bedre å gå et annet sted, mente han. Informanten var ikke fornøyd med den hjelpen han fikk, men tror OT-veileder forsøkte å hjelpe han. Informanten mente det ikke var noe galt med oppfølgingstjenesten, men at de ikke hadde nok penger.

## **4.6 Hva sier data?**

### **4.6.1 Første kontakt**

Første kontakt for ungdommen har vært som følger;

- 5 av 10 ble kontaktet via brev
- 4 av 10 ble kontaktet via telefon
- 1 av 10 kontaktet OT selv

Det som er interessant her at vi har en annen fordeling enn hva veiledere selv oppgir som hovedkontaktform som er brev. Hovedkilden for feil kan være det begrensede utvalget som ble forespurt, som igjen kan medføre at en direkte sammenligning ikke er mulig.

Syv av ti ungdom oppfattet den første kontakten som positiv, mens resten var enten nøytrale eller synes at OT ikke hadde oppfattet problemstillingen raskt nok. Dette stemmer med hva veileder sier. Dette må vurderes å være et godt resultat som viser at OT-veiledere har god kontakt med ungdommen fra starten av og innehar tillit under selve veiledningsprosessen. Det må kunne påregnes at noen ungdom oppfatter OT som liten hjelp av mange årsaker. Dette kan inkludere det å misforstå hva OT egentlig skal hjelpe til med. OT kan ikke garantere løsninger, men skal være veiledere i prosessen med å gjenoppta skole eller finne alternative løsninger til skole hvis forutsetninger er tilstede for dette.

Det er ingen klar sammenheng mellom første kontaktform (telefon/brev) og hvordan man opplever veilederen. Derfor må det antas at det er veileder selv og dens innsats som er avgjørende for hvordan ungdommen oppfatter prosessen.

Veiledere fremholder at det er viktig å dra ut for å møte ungdommen der hvor de er. Likevel er det interessant at kun to av ungdommene i utvalget hadde første møte i hjemmet. De andre

ble avholdt på kontoret til OT-veileder. Her kan utvalgsstørrelsen vært avgjørende for avviket mellom OT-veiledernes prioriteringer og ungdommens egne erfaringer.

Det fremkommer i intervjuene at første møte har vart mellom 10 – 45 minutter. Dette i seg selv er ikke mål på kvalitet av møtet, men kan være et speil av veilederes kommentarer om at de har for mye å gjøre som de har. Veiledere selv sier at de ønsker å benytte mer tid per ungdom, men at dette ikke lar seg gjøre med de ressurser de har tilgjengelig. Møtets varighet er selvfølgelig sterkt avhengig av ungdommens utgangspunkt, og det bør derfor ikke legges for mye vekt på dette utover de kommentarer som veiledere selv har gitt. Gitt at ungdom stort sett er meget fornøyd, vil innholdet være mer viktig enn tiden som benyttes.

Watslawick poengterer at kroppsspråk, tonefall, gester mv er like viktig som ordene i kommunikasjonen. Det at ungdom i stor grad har en positiv opplevelse av deres første møte med OT, betyr at veiledere er flinke til å underbygge ord med samsvarende kroppsspråk, tonefall og gester. Dette er viktig for å bygge tillit mellom møtedeltagerne. Det er videre å anta fra datagrunnlaget at ungdom ikke oppfatter alternative målsettinger med samtalen, men at kommunikasjonen er ærlig og direkte i forhold til oppgaven som skal løses (jfr problemstillingen med metakommunikasjon). I henhold til data skjer kommunikasjonen mellom veileder og ungdom i all hovedsak på ungdommens premisser.

I et veiledningsmøte kan det være en ubalanse i evne til å tolke metakommunikasjon. Eksempelvis kan veileder gjennom sin erfaring fra mange tidligere samtaler filtrere ”uønsket metakommunikasjon” og styre samtalen inn på rett spor. Dette kan nødvendigvis ikke en ungdom gjøre i samme grad, og er dermed mer utsatt for mistolkning av meldinger fra veileder. Dette understreker viktigheten av at veileder i første møte og i påfølgende kommunikasjon er presis og ikke tillegger elementer i samtalen som kan misforstås.

#### **4.6.2 Tilbud gitt av OT**

I de fleste tilfelle, blir SAK/APO fremsatt som det normale alternativet. Dette kan selvfølgelig være påvirket av arbeidssituasjonen i området og hva Aetat har å tilby. OT-veiledere har på sin side argumentert at de savner flere tilbud for ungdommer, herunder praksisplasser for ungdommer.

To av informantene ble skuffet over at OT ikke har kunnet tilby dem løsninger for å avslutte den påbegynte utdannelsen, men gitt i stedet tilbud om alternativ skole. Dette kan synes underlig i og med årsaken til kontakten med OT er avbrutt skolegang. Det kan synes som om det er formålstjenlig å prioritere kontinuering fremfor nytt tilbud for de som sterkt ønsker dette. OT kan i disse tilfellene ikke hatt noen valg, men det fremkommer ikke av intervjuene med disse to ungdommene.

#### **4.6.3 Egen innsats for å løse problemene**

Tre personer ordnet seg selv av utvalget på ti informanter. En av disse hadde fått kontakt med OT på forhånd, de to andre kom i kontakt i ettertid. Det er utvilsomt bra at ungdom selv prøver å løse sine egne utfordringer og eventuelt benytte OT som et supplement til egne aktiviteter. Dette forholdet understreker imidlertid viktigheten av at OT-veiledere er raskt på banen for å synliggjøre alternativer til det som ungdommen selv klarer å finne ut av. OT-veiledere kan ha bedre oversikt over situasjonen i området, og kan derfor ha forutsetninger for å gi flere og bedre alternativer.

#### **4.6.4 Oppfølging**

Det er variert hvordan informantene har opplevd oppfølgingen, men de fleste er fornøyd med den hjelpen de har fått. Grad av oppfølging kan selvfølgelig bero på den enkeltes situasjon og hvordan OT-veilederen selv har vurdert nødvendigheten av oppfølging basert på det første møtet. Selv sier veiledere at det er ønskelig med mer tid per ungdom for å sikre at de får det beste alternativet som er mulig.

Gjennom intervju har det fremkommet at veileder ikke får beskjed om ungdom som slutter i de tiltak som er tilbudt gjennom OT. Det er ikke identifisert noen rutiner som har til formål å sikre at ungdom enten fullfører de tiltak de blir gitt, eller at OT blir varslet om at ungdommen avbryter tiltaket.

En veileder har sagt at han synes de slipper dem fra seg for tidlig i forhold til oppfølging etter at ungdommen har kommet videre. Dette er nok et resultat av at veiledere mener de har for knapp tid til å betjene ungdom som ikke har fått noe tilbud enda.

#### **4.6.5 Beliggenhet av veileders kontor**

Beliggenhet av veileders kontor har vist seg å være mer interessant enn noen kunne tenke seg. Det kommer klart frem fra noen informanter at det er tungt å oppsøke OT der hvor denne holder til på skolen. Det å komme tilbake på skoleområdet kan sees på som en falitterklæring og ungdommen kan fort få et stempel som taper på seg. Dette kan spesielt gjelde for mindre skolemiljøer hvor forhold er mer synlig. Således kan det synes som om det er mest gunstig for ungdommen at denne tjenesten er tilgjengelig på mer nøytral grunn utenfor skolen. Dette kan imidlertid gå på bekostning av OT-veiledernes behov for et arbeidsmiljø og nærhet til ungdommen i det de er i ferd med å avbryte skolegangen.

Atkinsons formel på den totale prestasjonsmotivasjonen ( $T_A$ ) =  $T_S + T_F$ , hvor  $T_S$  er lysten til å lykkes og  $T_F$  er angsten for å mislykkes, vil ungdommen i en presset eller ubehaglig situasjon forsterke  $T_F$ . Veileder kan derfor oppleve at ungdommen ikke bidrar i tilstrekkelig grad til å trekke i retning mot en konstruktiv løsning i kommunikasjonen med veileder. Ungdommen kan i verste fall ikke ønske å oppsøke tjenesten med en sterk opplevd  $T_F$ .

## 5. Avslutning

Hovedproblemstilling som vi satt opp var:

***”Fungerer oppfølgingstjenesten for den videregående skole i Hedmark etter intensjonen?”***

Vi ønsket å se nærmere på hovedproblemstillingen gjennom følgende delproblemstillinger:

- Er kommunikasjon mellom veileder og ungdom god?
- Er det satt av tilstrekkelig med ressurser slik at OT kan oppnå målsettingen med tjenesten?
- Er det etablert en hensiktsmessig ledelsesmodell rundt OT?
- Er lokaliseringen av OT hensiktsmessig?
- Er administrative oppgaver balansert i forhold til feltarbeid?

Før vi går inn på hvorvidt tjenesten fungerer etter forutsetningene viser statistikken fra oppfølgingstjenesten i Hedmark skoleåret 2001-2002 følgende hovedtall:

Status	Antall	Prosent
Første kontakt etablert eller fortsatt under oppfølging uten resultat.	266	15,7%
I midlertidig arbeid	236	14,0%
Fulltids privatskole, skolegang annet fylke	216	12,8%
I varig arbeid	156	9,2%
Videregående skole i fylket, ordinært løp	141	8,3%
Annet, miltæret, graviditet, sykdom og lignende	111	6,6%
SAK / APO	71	4,2%
Praksisplass	68	4,0%
Ønsker ikke oppfølging	66	3,9%
Andre kategorier (spredning i fra 1-62 personer pr kategori) Feks: Steinerskolen, Elev i utlandet, Henvist til arbeidskontoret, flyttet annet fylke	359	21,2%
<b>Totalt for fylket pr. 15.07.2002</b>	<b>1690</b>	<b>100%</b>

Av de 359 i andre kategorier er det kun 9 ungdom som er helt ledige og er uten tilbud. I tillegg er det kun 8 ungdommer som OT ikke har oppsporet. Det siste tallet viser at veilederne har god oversikt over populasjonen av ungdom i Hedmark fylke.

Tallene ovenfor viser at 266 personer er i prosess, eller skal inn i en prosess med en veileder. Det er dette antallet som veiledere i første omgang forholder seg til når de antyder at deres stillingsnivåer er for liten i forhold til de oppgaver de står ovenfor.

Tallene ovenfor gir nødvendigvis ikke svar på om OT fungerer etter forutsetningene da det forutsettes at ungdom gjør en egeninnsats i å komme i aktivitet. Videre er det, som nevnt under den teoretiske diskusjonen om ledelse og oppfølging, ikke satt klare mål for hva som er et godt resultat og hva som ikke er det. En veileders oppfatning av suksess er subjektiv så lenge ledelsen ikke fastsetter mål.

I det følgende vil vi kort oppsummere hva data sier i forhold til denne hovedoppgavens teoretiske fundament.

### **5.1 Er kommunikasjonen mellom veileder og ungdom god?**

Vi har ikke informasjon gjennom våre innsamlede data om non-verbal eller metakommunikasjon mellom veileder og elev eller mellom veileder og ledelse. Dette fordi vi ikke har observert konkrete situasjoner eller interaksjoner. Data fra elevene tyder på at veiledere klarer å formidle aksept og respekt. Likevel kan det gjennom våre data indirekte utledes at den non-verbale kommunikasjonen er god.

I forhold til Atkinsons teori om motivasjon i kommunikasjonen mellom ungdom og veileder må det tas stilling til om de var motivert selv for å løse en problemstilling (lysten til å lykkes), eller om de holdt tilbake uten å bidra selv (angsten for å mislykkes). Data viser at noen av ungdommen i stor grad var sterkt umotivert og dermed at de verken hadde lyst til å lykkes eller hadde spesiell angst for å feile (som de kanskje allerede oppfattet at de hadde gjort). Kun tre av informantene tok selv initiativ til å endre på egen livssituasjon og hadde antydninger til å ville lykkes. Dette understreker viktigheten av veileders oppgave å motivere ungdommen til å styrke lysten til å lykkes. I følge Atkinsons teori er det viktig at individet ser seg selv ansvarlig for sluttresultatet.

Det er viktig at veiledere er klare på at det er ungdommen som selv er ansvarlig for å komme inn i en meningsfylt hverdag. OT har kun mandat til å veilede i denne prosessen. Datagrunnlaget viser at veiledere er bevisste på akkurat dette.

Observasjonen av manglende motivasjon understøttes av Paul Jørgensens restgruppeundersøkelse "Hvor gikk de hen?" som viser at målgruppen har mindre selvtillit og er kritiske til skolen og er meget dårlig motivert for utdanning. Enkelte ungdom har oppgitt at møtene med veileder er korte, og at det kun er ett møte som avholdes. Dette gir lite tid for veileder å bygge opp trygge rammer rundt møtet for å underbygge selvtillit og øke motivasjon hos ungdommen. Vi kan vanskelig forestille oss at tiden mellom veiledere og ungdom er tilstrekkelig for å underbygge det som stilles som forventninger til motivasjon og utvikling av selvbildet.

Også i APO skolens målsetting står det at APO (SAK) skal hjelpe ungdommen til å få et bedre selvbygge, noe som igjen understøtter at ungdommen trenger slik støtte. Datagrunnlaget viser entydig at veiledernes holdningsgrunnlag er positivt, også i forhold til å motivere og bedre selvbygge til ungdommen i den korte tiden de kommuniserer med hverandre.

Når det gjelder spørsmålet om hvordan ungdom oppfatter OT, har informantene fordelt seg som følger;

- 6 av 10 er fornøyde eller svært fornøyde
- 2 av 10 var nøytrale i responsen da de ikke hadde sterkt behov for tjenesten
- 2 av 10 er ikke fornøyde med OT-tjenesten / OT kunne gjort mer

Selv om det er nyanser i intervjuene, er det klart at flertallet er fornøyde med OT som helhet. Spesielt fremheves det at kontakten med OT-veilederne har vært hyggelig og at personene har hatt en god egenskap i det å kommunisere med ungdom.

Begge ungdommene som ikke var fornøyde har sagt at de var skuffet over at de ikke fikk en løsning på å avslutte påbegynt utdanning. Dog fremheves det at de tror veiledere gjorde sitt beste. Den ene fremhever at å søke på SAK kunne vedkommende utført selv uten hjelp fra OT.

Utdannelsesbakgrunn til veiledere har i våre undersøkelser ikke vist seg å ha vesentlig betydning for hvordan OT-veiledningen blir gjennomført eller hvordan prosessen oppfattes av ungdommen. Det som har vist seg å være viktig er å ha innsikt i behandling av ungdom og ha

evne til å veilede ungdom på en konstruktiv måte. Alle har en felles basis innen pedagogikk som grunnlag for veiledningen sin, og det må antas at dette er basert på den pedagogiske innretningen. I tillegg har informantene mye kunnskap om det offentlige og skoleverket samt arbeidsmarkedet generelt. Vår oppfatning er at pedagogisk bakgrunn alene ikke er en forutsetning for å utføre jobben godt, men vedkommende bør ha god kunnskap om skoleverket og de tilbud som er for ungdom.

Det er identifisert lite avvik mellom hva veiledere fremhever i forhold til sin prosess med ungdom, og det som ungdommen oppfatter av veiledningsprosessen. Det kan således legges til grunn at kommunikasjon mellom ungdom og veileder er bra, og at veiledere med de forutsetninger de har til å gi veiledning gjør så godt de kan. Derfor må fokus ligge på forholdet mellom OT-veiledere, OT-koordinator, fylkesadministrasjonen, skolene og hva fylket har av ressurser til denne type veiledning.

## **5.2 Er det satt av tilstrekkelig med ressurser slik at OT kan oppnå målsettingen med tjenesten?**

Det er vår oppfatning gjennom datamaterialet at veiledere ikke har tilstrekkelige ressurser til å løse oppgavene de er pålagt i henhold til de målsettinger som er satt for tjenesten. Veiledere som har mindre enn 100% stillingsstørrelse har uttrykt at de ønsker større stillinger og samtlige veiledere mente at arbeidspresset var stort. Telefonkontakt kan være den eneste kontakten ungdom har med OT. Utvidelse av tjenesten er et samfunnspolitisk spørsmål / budsjettspørsmål som må vurderes i forhold til andre oppgaver fylket er satt til å gjøre.

En spesiell effekt av at stillingsnivåene er mindre enn full stilling, er at noen veiledere tar med seg materiale hjem for å jobbe hjemmefra om kvelden. Dette kan være et brudd på konfidensialiteten og taushetsplikten som OT-tjenesten er underlagt.

Det som fylket spesielt må tenke på i sin vurdering av OT-tjenesten er hvor mye ressurser skal benyttes på OT i forhold til andre oppgaver som skal løses i fylket.

## **5.3 Er det etablert en hensiktsmessig ledelsesmodell rundt OT?**

Ledelsesteorien, og spesielt i forhold til den tredimensjonale ledelsesformen gir sterke føringer for hvordan en leder skal opptre internt i organisasjonen for å sikre at denne når sine

målsettinger. Her understrekes det viktigheten av å ha en situasjonsbetinget ledelse som sikrer at veiledere har god støtte i de omgivelser de opererer i. Data viser at flere av de egenskaper som teorien fremsetter som viktige, herunder lederens innsikt i hva som skjer innen virksomhetsområdet, ikke i tilstrekkelig grad er på plass med nåværende organisasjon og ledelsesform.

Tredimensjonal ledelsesteori består av komponentene oppgaver, hensynet til mennesket og tilslutt situasjon. Slik ledelsesstrukturen i OT er i dag, er ansvaret for disse komponentene delt og delvis ikke ivaretatt. Ansvar for oppgaver tillegges OT-veileder, mens ansvaret for hensynet til mennesket (personalsiden) er delt mellom rektorer og ledelsen ved DVO. Krav som situasjonsforståelse i utøvelsen av lederrollen (det vil si kunnskap om de lokale rammebetingelser) er tidligere diskutert, og kan synes å ikke være på tilfredsstillende nivå i dag.

Det er vår oppfatning at én leder er det beste alternativet, og at det legges til grunn at denne lederfunksjonen sentrerer rundt et fagmiljø for utveksling av erfaringer mv. og at personalledelse kommer i annen rekke. Dette betyr at det ikke er skolemiljøet, men fylkesadministrasjonens OT-koordinator som bør danne kjernen for lederskapet. Dette skaper en mer tydelig ledelse enn hva som er i dag, og at denne lederen tar for seg et tredimensjonalt ledelsesperspektiv som beskrevet i teoridelen ovenfor.

Flere av informantene har kommentert at delt lederløsning er en lite gunstig løsning. Å dele på lederrollen mellom to personer kan ha den ulempe at personalansvaret kun blir en kort debatt om lønn, personlig utvikling, generelt arbeidsmiljø og andre forhold som ikke dekker hverdagsutfordringer. Kobling av faglig innsats og behov for personlig utvikling kan bli borte. Dette kan resultere i at OT-veilederen kan oppfatte at en god innsats ikke i tilstrekkelig grad blir tatt hensyn til i forhold til utvikling i oppgaver og lønn. Et argument for å samle den totale ledelse av OT er at størrelsen på organisasjonen i fylket er såpass liten at en person kan rekke over de ledelsesfunksjoner som i dag er delt på to instanser. Når det faglige synes å være det viktigste, bør OT-koordinator ha både fag- og personalledelse. En enkel og fleksibel organisasjonsform synes å være effektivt i forhold til å nå målsettingen for OT-tjenesten.

En av veilederne hevder at det burde vært en felles modell for tverretattlig samarbeide som for eksempel med Aetat, sosialkontor, PPT, barnevernet mv. Blegenuvalgets endelige

formulering (St. meld. nr 33, 1991-92 s 29) sier at Oppfølgingstjenesten må bygge inn samarbeidsrutiner mellom ulike instanser. I § 13-4 "Samarbeid og samordning" i forskriften til OT-tjenesten skal OT sikre tverretattlig samarbeid mellom kommunale, fylkeskommunale og statlige instanser. Det er ikke identifisert en slik modell for Hedmark fylkeskommune. Dersom det er tilfelle at dette ikke er formalisert, må Hedmark fylkeskommune etter forskriften utarbeide en modell for dette samarbeidet. Til tross for manglende modell, er det flere av informantene som har opparbeidet seg godt forhold til andre etater.

Datagrunnlaget viser at veiledere i meget stor grad former hverdagen slik de selv vil. Dette gir klart inntrykk av en begrenset involvering av ledelsen i det daglige virke. En av grunnene er uklar ledelsesstruktur og delt ledelsesfunksjon. I henhold til tredimensjonal ledelsesteori skal ledelsen være situasjonsbetinget. Dette krever tettere oppfølging av ledelsen i det daglige virke og derigjennom indirekte en mer strukturert akvititetsoppfølging i henhold til satte arbeidsmål.

Datagrunnlaget viser videre at veiledere har god forståelse for målsettingen med OT. De ordlegger seg noe forskjellig, men innholdsmessig er forståelsen rimelig samsvarende. I henhold til de tidligere diskuterte grunnprinsipper i ledelse, er dette en forutsetning for å kunne gjøre en god jobb. Det åpne spørsmålet er om ledelsen i tilstrekkelig grad setter konkrete mål i forhold til målsettingen og følger dette opp utover statistikkgjennomganger som de løpende får fra veilederne. En av informantene gir tilbakemelding om at kommunikasjonen mellom ledelse og veiledere ikke er tilstrekkelig slik det er organisert i dag og føler at informasjon om forhold ved fylkeshuset ikke kommer til veilederens kunnskap i strukturert form. Løpende kommunikasjon mellom en entydig ledelse og de ulike veiledere vil kunne redusere dette informasjonsgapet.

I henhold til kommunikasjonsteorien er kommunikasjon et verktøy for blant annet å styrke selvtillit, øke motivasjon og analysere situasjonen. Som for ungdom, er dette viktig i kommunikasjonen mellom veileder og leder. En av informantene hevder at han ikke blir tatt tilstrekkelig alvorlig gjennom en manglende strukturert og målrettet kommunikasjon. Følelsen av å ikke bli tatt alvorlig kan påvirke veileders innsats overfor ungdommen selv om det ikke nødvendigvis er en sammenheng her. Veileders innsats og yrkesstolthet kan være motivert av andre faktorer enn god ledelse og kommunikasjon innad i OT. Motivasjon gjennom fellesskap kan også forsterkes gjennom et tettere samarbeide mellom veiledere. En av veiledere

understreker at utviklingen av de som veiledere hemmes av at de ikke kan utvikle seg som team.

#### 5.4 Er lokaliseringen av OT hensiktsmessig?

En problemstilling som må vurderes er om lokalisering skal skje på basis av veilederes behov eller ungdommenes behov. Det er i datagrunnlaget identifisert en målkonflikt mellom veileder og ungdom selv om det ikke er entydighet i ungdommens tilbakemelding. Ungdommene har kommentert forholdet slik:

- Ingen betydning      4 ungdom
- Utenfor skolen      4 ungdom
- På skolen      1 ungdom
- Ikke kommentert      1 ungdom

Det som må vurderes er om fylkeskommunen skal prioritere nærhet til ungdom som har sluttet skolen eller nærhet til alternative muligheter for ungdommen (arbeidsmarkedet og lignende). Det kan hende at dette er sammenfallende på de enkelte steder (tettstedet, kjøpesenter mv). Hensynet til risiko for ”stempling” hvis vedkommende kommer tilbake til skolen for veiledning må vurderes i forhold til omfang om mulig ”skade” på ungdom med allerede et dårlig selvbilde.

Veiledere sier i datagrunnlaget at de både avholder møter med ungdom på sitt kontor og reiser ut til ungdom for å møte disse på deres arena. Dette kan indikere at det også for veiledere kan ha mindre betydning om hvor kontoret er.

At OT-kontoret er tilhørighet til skole kan medføre at OT-veileder har for stor lojalitet til skolen og for sterk læreridentitet til å kunne oppfatte hva slags problemer skolen kan skape for elever. For de som i tillegg har lærerjobb kan det være vanskelig å skille på rollene og også tilordne tilstrekkelig tid de to rollene. Tid til OT kan bli saldert i den grad det må allokeres mer tid til lærerjobben når det er mye å gjøre her. Tilgjengelighet for ungdom som trenger OT-veiledning kan derfor bli mindre.

Det går frem av data at de som har lærerbakgrunn er gjerne de som ønsker kontorsted i tilknytning til den videregående skole.

Det er vår oppfatning at verken ungdommene eller veiledere har sterke nok meninger om kontorplassering til at det går an å ha en klar konklusjon på dette.

### **5.5 Er administrative oppgaver balansert i forhold til feltarbeid?**

OT-veilederne må som utgangspunkt dokumentere alle aktiviteter. Det er vår oppfatning at veiledere benytter for mye tid på administrative oppgaver herunder statistikkregistreringer, noe som er forårsaket av at flere av informantene ikke har full stilling. Systemkunnskap er for lav som igjen medfører unødig tid på selve registreringen. Videre er det vår oppfatning at det er viktigere å være i felten å hjelpe ungdom enn å få presise statistikker på hva som er utført. Dette må selvfølgelig balanseres med ønsket grad av oppfølging av OT-veiledere. Her må det foretas en ren prioritering av fylket.

### **5.6 Andre momenter**

I tillegg til de fem hovedområdene som det skulle konkluderes på, var det også interessant å se om det var stor forskjell på tjenestens gjennomføring i bypregede områder og landsbygda. Dette viste det seg å være. På landsbygda er det god oversikt over ungdommen, relativt få skoleavbrudd og vanligvis et godt skolemiljø. Dette medfører at det er få ungdom i registeret som krever oppfølging. Videre er det tett samarbeid med familie og skole.

I bypregede områder er det ikke så sterk fokusering på at all ungdom fanges opp og følges opp. Det kan gå lang tid før ungdommen kontaktes eller følges opp, noe som klart indikerer mindre oversikt på grunn av volumet av ungdommen som er i registeret. Videre kreves det større grad av tverretattlig samarbeide i bypregede områder da det er lettere for ungdommen å ty til sosialen. Enhetene som skal samarbeide har lite kommunikasjon mellom hverandre, og det er lett for ungdommen å falle i mellom flere stoler. En av veilederne føler at han får for lite tid til oppfølging av ungdommen og heller ikke får informasjon når ungdom slutter i tiltaket vedkommende har blitt hjulpet inn i.

## 5.7 Hovedkonklusjon

OT veileredes oppgaver er i henhold til forskriften til Opplæringsloven:

- å ha oversikt over målgruppa definert i forskrifta § 13-2
  - Data viser at dette er ivaretatt.
- at det blir teke kontakt med kvar enkelt ungdom i målgruppa
  - Statistikken for OT Hedmark viser at kun 8 personer ikke er funnet. Dette er ivaretatt.
- at alle i målgruppa får tilbod om rettleiing
  - Alle 1.690 ungdommer har i følge statistikken for OT Hedmark mottatt tilbod om veiledning. 66 personer ønsket ikke veiledning. Dette er ivaretatt.
- at alle i målgruppa får tilbod i samsvar med forskrifta § 13-1
  - I henhold til statistikken er det 266 personer som enda ikke har fått tilbod, men som er i prosess. I tillegg er det 9 ungdommer som er helt ledige uten tilbod. Dette er tilfredsstillende ivaretatt.
- å ha oversikt over aktuelle tilbod for målgruppa
  - Data viser at veilederne virker godt orientert om tilbod i sitt nærmiljø. Dog er det mer å hente på formalisert samordning mellom enhetene som skal hjelpe ungdom inn i meningsfylt arbeide. Dette er tilfredsstillende ivaretatt.
- å følge opp ungdom som har teke imot tilbod gjennom oppfølgingstenesta.
  - Data viser at veilederne føler at stillingsstørrelse er for liten. Dette går på bekostning av oppfølging av den enkelte ungdom i ettertid. Et par av informantene har ikke fått kontakt i en periode fra en måned, ett år til tre år etterpå. Dette punktet er ikke ivaretatt.

Det kommer frem av data fra informantene at veiledere fungerer godt utad mot ungdommene, men ikke nødvendigvis innad i organisasjonen. Det er iøynefallende at OT-veiledere gjør en så god jobb selv om de føler at ledelsen ikke i tilstrekkelig grad ivaretar veiledere og legger til rette for at de skal få gjort jobben så bra som mulig. OT-veiledere har behov for å bli sett og få god tilbakemelding på de oppgaver som gjennomføres. Vi tror at ved tydeliggjøring av ledelse, en forenkling av organisasjonen og tydeliggjøring av hva som forventes av en OT-veileder, vil flere forhold bli forbedret.

## 6. Litteraturoversikt

Almås, R., (1990), *Evaluering på norsk. En innføring i vurdering av prosjektarbeid og handlingsretta forskning*, Oslo, Universitetsforlaget.

Atkinson, John W., (1964), *An introduction to motivation*, New York, American Book Company.

Bandura, A., (1986), *Social foundation of thought and action*, New York, Prentice-Hall.

Bandura, A. (1990), *Conclusion: Reflections on nonability determinants of competence*. i Sternberg, R.J. & Kollegian, J. *Competence Considered*. New Haven, Yale University Press.

Bass, Bernard M., Avolio, Bruce J., (1993), *Improving Organizational Effectiveness through Transformational Leadership*, s. 10, New York, Sage Publications.

Bateson, Gregory, (1972), *Step to an ecology of mind*, New York, Ballantine Books.

Bateson, Gregory, (1979), *Mind and Nature. A Necessary Unity*, New York, Bantam Books.

Bengtsson, Jan, (2001), *Samanfletninger: Husserls och Merleau – Pontys fenomenologi*, Gøteborg, Daidalos.

Berg, Moten Emil, (2000), *Ledelse Verktøy og Virkemidler, Ledelsesteorier – Inspirasjonskilder i ledelse*, s. 59-94, Oslo, Universitetsforlaget.

Blake, Robert Rogers, Mouton, Jane Srygley, (1964), *The Managerial Grid*, s. 10, Huston, Gulf Publishing Company.

Blake, Robert Rogers, Mouton, Jane Srygley, Tapper, (1981), *Grid Approaches for managerial leadership in nursing*, s.2, St. Louis, C.V. Mosby.

Borg, Walter R., Gall, Meredith D., Gall, Joyce P., (1989), *Educational research. An introduction*, New York. Longman, Green & Co.

Bruzelius Lars H., Skärvad Per-Hugo, (1983), *Integrerad Organisationslära, Organisasjonsformer*, s 83-114, Lund, Studentlitteratur.

Engge, Marit, (1998), *Ungdomsgarantien*, Oslo, Forskningsstiftelsen Fafo.

Englesen, B. Ulstrup, (1992), *Kan Læring planlegges?, Hva skal vi med mål for undervisning?*, s. 63-76, Oslo, Gyldendal Akademiske.

Fayol, Henri, (1916, revised 1984 – Irwin Gray), *General and Industrial Management*, s. 15-57, London, Pitman.

Follett, Mary Parker, (1918), *The New State - Group Organization, the Solution for Popular Government*, New York, Longman, Green & Co.

- Gjertsen, Derek, (1989), *Science and Philosophy: Past and Present*, London, Penguin.
- Glymour, Clark, (1992), *Thinking things through: An introduction to Philosophical Issues and Achievements*, Cambridge MA, MIT Press.
- Hersey, Paul, Blanchard, Kenneth, Johnson, Dewey E., (1996), *Management of Organizational Behaviour: Utilizing Human Resources*, s. 120, s. 188, New York, Prentice-Hall.
- Hjulstad, Roar, (1983), *Organisasjonsteori*, Organisasjonsteoriens utvikling, s. 31-60, Oslo, NKS-Forlaget.
- Imsen, Gunn, (1991), *Elevers verden – Innføring i pedagogisk psykologi*, Hva er motivasjon?, s. 43-60, Prestasjonsmotivasjon – den sentrale skolemotivasjonen?, s. 84-111, Otta, Tano AS.
- Johannesen, A og Tufte, P.A., (2002), *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*, Oslo, Abstrakt Forlag.
- Jørgensen, Paul, (1989), *Hvor gikk de hen?* Institutt for pedagogisk psykologi. Universitetet i Bergen.
- Kleven, T.A., (2002), *Ikke eksperimentelle design i Lund T (red.) Innføring i forskningsmetodologi* s. 265-284. Oslo, Unipub.
- KUF - Rundskriv fra KUF i 1994 (F-92-94)
- Kvale, Steinar, (1997), *Det kvalitative forskningsintervju*, Oslo, Gyldendal.
- Kvernbekk, Tone, (2002), *Ekte eksperimentelle design og Kvasi-eksperimentelle design i Lund T (red.) Innføring i forskningsmetodologi* s. 19-29/s. 185-256, Oslo, Unipub.
- Martinsen, Øyvind L. (red.), (2001), *Perspektiver på ledelse*, Betydningen av lederens trekk og lederstil, s. 55-80, Oslo, Gyldendal Akademiske.
- McKenna, Patrick J., Maister, David H., (2002), *First Among Equals: How to manage a Group of Professionals*, Detroit, Free Press.
- McLeod, John, (1994), *Doing counselling research*, London. Sage Publications.
- NOU 1991:4, *Veien videre til studie- og yrkeskompetanse for alle*.
- Ogden, Terje, (1995), *Kompetanse i kontekst – En studie av risiko og kompetanse hos 10- og 13-åringar*, Kognitiv-sosial kompetanse; selvoppfatning og kontrollplassering, s. 159-190, Oslo, Barnevernets Utviklingscenter.
- Ot. prp. nr. 31 (1992-93), *Om endringer i lov om videregående opplæring*
- Repstad, Pål, (1988), *Nærhet och distans. Kvalitative metoder i samhällsvetenskap*, Lund, Studentlitteratur.

Rohde Næss, Rakel Kristine, (1999), *Oppfølgingstjenesten i videregående skole*, Trondheim, Hovedfagsoppgave i pedagogikk. Pedagogisk institutt NTNU.

SOU 1989:113, *Ungdomars kompetens*, Sverige.

Sims Jr, Henry P., Lorenzi, Peter, (1992), *The New Leadership Paradigm: Social Learning and Cogniton in Organizations*, s. 166, London, Sage Publications.

Sims Jr, Henry P., Manz, Charles C., (1996), *Company of Heroes*, s. 131, Indianapolis, Wiley, John & Sons, Inc.

Statistikk med kommentarer fra Oppfølgingstjenesten i Hedmark, Skoleåret 2001-2002  
Stortingsmelding nr. 32 (1994), *Lov om videregående opplæring*.

Stortingsmelding nr. 33 (1991-92), *Om videregående opplæring for all ungdom mellom 16 og 19 år*.

Sørli, Mari-Anne, (1993), *Oppfølging av ungdom uten arbeid eller skoleplass – Oppfølging av ungdom uten arbeid eller skoleplass. Sluttrapport evaluering av prosjekt oppfølgingstjeneste*. Oslo, Barnevernets utviklingscenter.

Taylor, Frederick , (1911), *Scientific Management*, s. 30, New York, Harper & Brothers Publishers.

Telhaug, Alfred Oftedal, (1997), *Utdanningsreformene. Oversikt og analyse*, Oslo, Didakta.

Watzlawick, P., Beavin, J.H., Jackson, D.D., (1967), *Pragmatics of Human Communication*, New York, W.W.Norton & Co.

## 7. Vedlegg

### Vedlegg 1) Stillingsinstruks OT-Konsulent/Koordinator hos Fylkesutdanningsjefen

# Stillingsinstruks

## OT- konsulent/koordinator hos fylkesutdanningsjefen

- 1) OT- konsulent/koordinator er direkte underlagt fylkesutdanningsjefen
- 2) OT- konsulent/koordinator skal:
  - a) ha hovedansvar for utvikling, iverksetting, organisering og oppfølging av OT – regionalt
  - b) være det koordinerende leddet mellom styringsgruppa og de regionale OT-veiledere
  - c) bistå de regionale OT-veilederne med deres arbeidsoppgaver når det måtte være behov for det
  - d) være sekretær for styringsgruppa
  - e) ha ansvar for å utvikle gode melde- og informasjonsrutiner mellom de ulike ledd i organisasjonen
  - f) ha en total oversikt over tjenesten, for derved å kunne gi et kvantitativt og kvalitativt grunnlag for fylkesinterne og eksterne vurderinger.
  - g) ha et nært samarbeid med inntakskontoret hos fylkesutdanningsjefen og være bindeleddet mellom dette og de regionale OT-veilederne
  - h) organisere tilbud om etterutdanning/kompetanseutvikling for OT-medarbeiderne
- 3) OT- konsulent/koordinator kan til en hver tid, etter behov, bli pålagt andre arbeidsoppgaver av fylkesutdanningsjefen.

Hamar 29.06.1994

## Vedlegg 2) Stillingsinstruks Regional OT-Veileder

### **Stillingsinstruks Regional OT-veileder**

OT-veileder er direkte underlagt fylkesutdanningssjefen

OT-veileder skal:

1. Lede del lverretatlige regionale OT-team
2. I samarbeid med OT-team og ulike instanser i regionen lage en handlingsplan for den enkelte ungdom
3. Sørge for at hver ungdom får tilbud om veiledning
4. Ha oppfølgingsansvar overfor ungdom som har tatt i mot tilbud fra OT
5. Følge opp melding fra sentral OT-kordinator om nye ungdommer og sørge for at disse får et tilbud
6. Etablere individuelle ressursgrupper for hver enkelt ungdom
7. Kartlegge mulige tilbud for målgruppa og iverksette enkelttiltak i samarbeid med ressursgruppa
8. Utarbeide gode rutiner for informasjon og meldeplikt og sørge for at disse fungerer i forhold til alle nivåer
9. Skrive halvårs- og årsrapporter til fylkesutdanningssjefen

OT-veileder kan til en hver tid, etter behov, bli pålagt andre arbeidsoppgaver av fylkesutdanningssjefen

Hamar den 29.juni 1994

Gro lindgaard Aresvik

# Vedlegg 3) Organisasjonskart Direktøren for videregående opplæring (DVO) Juni 2001

## Direktøren for videregående opplæring (DVO)



Direktøren for videregående opplæring  
 Fylkeshuset, Parkgata 64  
 2325 Hamar  
 Tlf. 62 54 46 16 / 62 54 46 25 (for kontor)  
 Fax: 62 53 24 66

Personal/HMS/  
Kvalitet

### Utvikling av opplæringstilbud



Avd. sjef:  
Per Bergsvain Steen

#### Oppgaver:

Tilbud i skole og bedrift, tilbud for voksne, inntak, formidling av læreplasser, alternative læringsarenaer, informasjon, planer, økonomibudsjett/regnskap, innkjøp, økonomistyr, statistikk, tilsyn/godkjenning, yrkesopplæringsnemnda

#### Personale:

Knut Andersen  
 Erik Hørg  
 Roald F. Emilsen  
 Ragnhild Eriksen  
 Ellen Løndalen Falier  
 Hannaug Hansen  
 Steind Vabekk Heltie  
 Ole Arnt Krogh  
 Gunnar Kvernhaugen  
 Finn Gunnar Larsen  
 Elin Petershagen  
 Arnd Henningsen  
 Tove Solum  
 Kasper Tøstengen

### Utvikling av opplæringstilbud

### Pedagogisk utvikling



Kst. avt. sjef:  
John Nylund

#### Oppgaver:

Opplæring i institusjoner, IKT som pedagogisk verktøy, pedagogisk ledelse, pedagogisk veiledning, kompetanseformidling, kompetanseutvikling, nettundervisning, internasjonalsisering, bruk/undersøkelse, eksamen/lagprøver, kortfor tjenester, elevdemokrati, utredninger, prosjekter, klager.

#### Personale:

Trond Andresen  
 Brita B. Barmoen  
 Tund Bonud  
 Hanne Fjelstad  
 Sidsel Jørgensen  
 Run Malmhusen  
 Pal Vendelboe Trøte  
 Anne Mette Østfold  
 Laila Aas Martinsen  
 Håll Tønsager

#### OT-veiledere:

Sjur Alnhaug  
 Ingrid Aablin  
 Dag Einar Stuykken  
 Jølle Rammøn  
 Arvid Lovmark  
 Liv Mette Myrvang Huud

## Videregående skoler

 Videregående skole Rindal, Rindal 7016 Rindal Tlf. 62 83 97 00	 Videregående skole Rindal, Rindal 7016 Rindal Tlf. 62 83 97 00	 Videregående skole Rindal, Rindal 7016 Rindal Tlf. 62 83 97 00	 Videregående skole Rindal, Rindal 7016 Rindal Tlf. 62 83 97 00	 Videregående skole Rindal, Rindal 7016 Rindal Tlf. 62 83 97 00	 Videregående skole Rindal, Rindal 7016 Rindal Tlf. 62 83 97 00	 Videregående skole Rindal, Rindal 7016 Rindal Tlf. 62 83 97 00
 Videregående skole Rindal, Rindal 7016 Rindal Tlf. 62 83 97 00	 Videregående skole Rindal, Rindal 7016 Rindal Tlf. 62 83 97 00	 Videregående skole Rindal, Rindal 7016 Rindal Tlf. 62 83 97 00	 Videregående skole Rindal, Rindal 7016 Rindal Tlf. 62 83 97 00	 Videregående skole Rindal, Rindal 7016 Rindal Tlf. 62 83 97 00	 Videregående skole Rindal, Rindal 7016 Rindal Tlf. 62 83 97 00	 Videregående skole Rindal, Rindal 7016 Rindal Tlf. 62 83 97 00
 Videregående skole Rindal, Rindal 7016 Rindal Tlf. 62 83 97 00	 Videregående skole Rindal, Rindal 7016 Rindal Tlf. 62 83 97 00	 Videregående skole Rindal, Rindal 7016 Rindal Tlf. 62 83 97 00	 Videregående skole Rindal, Rindal 7016 Rindal Tlf. 62 83 97 00	 Videregående skole Rindal, Rindal 7016 Rindal Tlf. 62 83 97 00	 Videregående skole Rindal, Rindal 7016 Rindal Tlf. 62 83 97 00	 Videregående skole Rindal, Rindal 7016 Rindal Tlf. 62 83 97 00

20 opplæringskontor

ca. 550 godkjente lærebedrifter