

Tidsskrift for velferdsforskning
Årgang 19, Nr. 3-2016, s. 221–240
ISSN online: 2464-3076

DOI: 10.18261/issn.2464-3076-2016-03-02

FAGFELLEVDERT ARTIKKEL

Tilpasning til voksenlivet – samspillet mellom generelle lærevansker, psykososiale vansker og spesialpedagogiske hjelpetiltak

Emmy Elizabeth Langøy

Stipendiat ved Høgskulen i Volda, Avdeling for samfunnsfag og historie,
emmy.elizabeth.langoy@hivolda.no

Rune Kvalsund

Professor, Institutt for sosialfag, Høgskulen i Volda, rk@hivolda.no

Jon Olav Myklebust

Professor, Institutt for sosialfag, Høgskulen i Volda, jom@hivolda.no

SAMMENDRAG:

Hvilke faktorer påvirker mulighetene for sjølstendighet eller avhengighet i tidlig voksenliv hos personer som på bakgrunn av psykososiale vansker eller generelle lærevansker fikk opplæring på særlige vilkår i videregående skole? Spørsmålet blir besvart med analyser av trygdemottak som indikator. Resultatene viser at psykososiale vansker og/eller generelle lærevansker medfører særlig høy trygderisiko hos menn, mens det hos kvinnene er andre funksjonsvansker som ligger bak et høyt trygdemottak. Etterslep i studieprogresjonen og frafall i skolen øker risikoen betydelig hos menn, særlig sist i tjueåra. Skoletiltakene, som for eksempel bruk av lærerassistent, øker ikke sjansen for sjølstendig liv, men trekker heller i negativ retning.

Nøkkelord

Psykososiale vansker, generelle lærevansker, overganger, trygd.

ABSTRACT:

Adapting to adulthood – the interaction between general learning disabilities, psychosocial difficulties and special educational assistance

What influences the possibilities of autonomy or dependence in early adulthood among people who, on the basis of psychosocial problems or general learning disabilities, have received specially adapted education in upper secondary school? The question is answered by analyzing receipt of social security benefits as an indicator of dependency. The results show that among males with psychosocial difficulties and/or general learning difficulties, there was a five times greater risk of dependence on public assistance compared


UNIVERSITETSFORLAGET

 **Idunn**
Nordiske tidsskrifter på nett

This article is downloaded from www.idunn.no. © 2016 Author(s). This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons CC-BY-NC 4.0 License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>), allowing third parties to copy and redistribute the material in any medium or format and to remix, transform, and build upon the material for non-commercial use, provided the original author and source are credited.

with other SEN-students. Receipt of public assistance was also frequent among women, but due to other disabilities. Having a teaching assistant and having a lag in qualification significantly increases the risk of dependence on welfare among men. Therefore, these school measures do not work as intended and instead, they contribute to reducing independence.

Keywords

Psychosocial difficulties, learning difficulties, transitions, social security.

Overgangene til voksenlivet preges vanligvis av økende sjølstendighet sammenlignet med barns og unges mer avhengige posisjon, men dette gjelder for dem som lykkes i disse overgangene. Spørsmålet er om noen føres inn i nye former for avhengighet, og om det er enkelte kategorier unge som er mer utsatt for å forbli i en avhengig posisjon. Enkelte ungdomsgrupper er særlig utsatt når det gjelder integrasjon i voksenlivet. Hos noen vil vanskene øke med alderen (Hjort 2009:26), og møtet med voksenlivets krav og forventninger kan således avdekke større problemer. Komplekse overganger kan kaste lys eller skygge over andre overganger (Furlong og Cartmel 1997:45). Overgangen til voksenlivet etter videregående skole kan føre inn i en utvikling som munner ut i tidlig avhengighet av trygd eller sosialhjelp. Dyrstad, Mandal og Ose (2014:231) konkluderer med at et fåtall av dem som trenger bistand og oppfølging fra Nav har fysiske funksjonsnedsettelse, og framhever at de som trenger hjelp er unge som står utenfor arbeidslivet på grunn av psykiske lidelser, sosiale problemer eller liten formell kompetanse, eller en kombinasjon av disse.

Denne artikkelen skal derfor undersøke tilpasning til voksenlivet med vekt på risikoen for trygdeavhengighet hos tidligere særvilkårselever. Unge med psykososiale vansker (PSV) eller generelle lærevansker (GLV) antas å være blant dem som er mest utsatt. Dette er imidlertid grupper med store variasjoner innad, særlig gjelder det personer med lærevansker og emosjonelle problemer (Levine og Wagner 2005:228). Men de to kategoriene har til felles at vanskene ikke umiddelbart er åpenbare og synlige, og at de kan forsterkes i takt med økte krav. Vanskene skiller seg slik fra annen funksjonshemming som har vært kjent og «synlig», både for familien og hjelpeapparatet. Spørsmålet er om personer med slike individuelle trekk risikerer å falle utenfor i videre utdanning og arbeidsliv og dermed bli avhengig av trygd. Hvordan er situasjonen i voksenlivet hos disse tidligere særvilkårselevne sammenlignet med særvilkårselever som *ikke* har generelle lærevansker eller psykososiale vansker, men andre typer vansker? Vi vet lite om hvordan PSV og GLV påvirker overgangene til voksenlivet og om disse funksjonsvanskene påvirker menn og kvinner på samme måte. I denne artikkelen skal vi drøfte hvilke faktorer som kan trekke livsløpet mot avhengighet og risiko for trygdemottak hos kvinner og menn som på bakgrunn av psykososiale vansker eller generelle lærevansker fikk særskilt tilrettelagt opplæring i videregående skole. Vi undersøker eventuell trygdeavhengighet i alderen 23–24 år og i alderen 28–29 år med data fra to tidspunkt, 2002 (T1) og 2007 (T2).

TIDLIGERE FORSKNING

Artikkelens tema tilsier at forskningsoversikten avgrenses til studier om tidlig trygdemottak og overgang til voksenliv i bredere forstand hos sårbare grupper. Med sårbare unge forstås her grupper av personer som er i en potensielt utsatt situasjon hvor vansker kan oppstå eller forsterkes.

I Norge mottok 1,7 % av alle i alderen 25–29 år uføretrygd i 2013 (Nav 2013). Det er flest menn som er uføretrygdet i de yngste grupper, men fra 35 år og oppover er det flest uføre kvinner (Ellingsen, Lindbøl og Galaasen 2013:5). Levekårene blant marginaliserte unge er dårligere enn hos andre unge, men hvilke kjønnsforskjeller som fins blant sårbare unge er mer uvisst. Kvinner vurderer sin helse som dårligere, de har mer langvarig sykdom, har flere symptomer på sykdom og et høyere forbruk av helsetjenester enn menn (Jensen og Hedum 2007:101).

I alderen 18–19 år er psykisk utviklingshemming den viktigste årsaken til uføretrygd. Fram til slutten av 1990-åra var utviklingshemming også i alderen mellom 20 og 24 år den vanligste årsaken til uføretrygd, men deretter har andre psykiske lidelser blitt vanligere (Brage og Thune 2015:37). Av de som uførepensjoneres i alderen 20–24 år har 64 % psykiske lidelser og atferdsforstyrrelser (Blekesaune 2005:33). I alderen 25–29 år har de som får innvilget uføretrygd oftest andre sykdommer, først og fremst alvorlige psykiske lidelser som dype utviklingsforstyrrelser, atferds- og personlighetsforstyrrelser samt depresjons- og angstlidelser (Brage og Thune 2015:37).

Ufullført videregående utdanning er en kjent risikofaktor for vansker ved overgangen til arbeidslivet (De Ridder, Pape, Cuypers, Johnsen, Holmen, Westin og Bjørngaard 2013), og den relative betydningen av utdanning for å komme i arbeid er større for mennesker med funksjonshemninger enn for den øvrige befolkningen (Borg 2008:94). For personer i skjæringspunktet mellom utdanning, arbeidsliv og et liv på trygd kan samhandling mellom skole, arbeidsliv og Nav oppleves fraværende (Legard 2013:16).

Longitudinelle studier gir mulighet til å sammenligne og forstå utvikling over tid. Av større norske longitudinelle studier kan nevnes *Vokse opp med funksjonshemming* (Tøssebro og Wendelborg 2014) og *Sårbar ungdom* (Myklebust, Kvalsund, Båtevik og Bele 2012). Førstnevnte studie har fulgt funksjonshemmede barn og deres familier fra småbarnsalder til ut tenårene, studien *Sårbar ungdom* har fulgt særvilkårselever fra de startet i videregående skole til de er midt i trettiårene, og har undersøkt blant annet sosiale nettverk (Bele og Kvalsund 2013) og unge på trygd (Røys og Myklebust 2014). Disse studiene er i hovedsak basert på kvantitative data som gir de unge begrensede muligheter til å fortelle sine egne historier. En slik mulighet gis derimot hos Helgeland (2007) som har intervjuet tidligere barnevernsbarn, og hos Olsen og Jentoft (2010) som har intervjuet unge med funksjonshemming. Sårbare gruppers tilpasning til voksenlivet har internasjonalt vært gjenstand for større longitudinelle, kvantitative studier, se for eksempel Osgood, Foster, Flanagan og Ruth (2005) og Bynner and Wadsworth (2011). Men det finnes også mindre, kvalitative livshistoriestudier (Henderson, Holland, McGrellis, Sharpe and Thomson 2007).

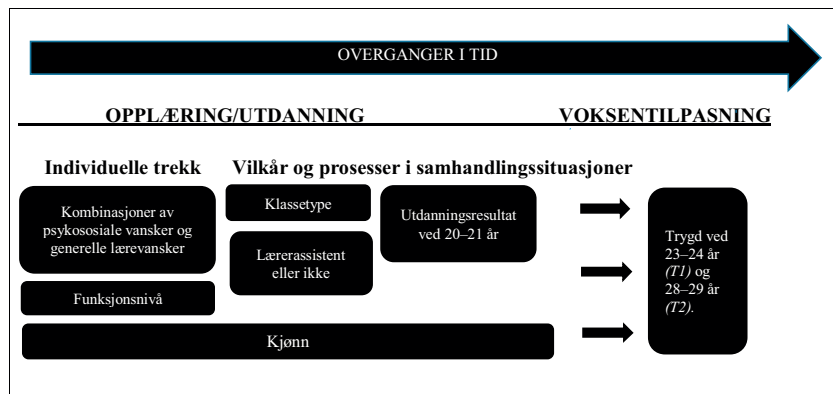
Det er imidlertid lite forskning som følger personer ut over den første ungdomstida. Studier som omfatter personer med lærevansker dreier seg nesten utelukkende om unge og deres tidlige overganger. Forskning på tilpassning til voksenlivet mangler i stor grad (Buchmann og Kriesi 2011; Gerber 2012:42). Vi ser også at det brukes ulike definisjoner på funksjonshemminger i ulike studier og at konteksten er forskjellig rundt overgangssituasjoner i ulike land. Resultatene kan derfor ikke uten videre overføres til norsk virkelighet. I Norge preger kvantitative tverrsnittstudier feltet, men det finnes likevel, som før nevnt, noen få longitudinelle studier. Vi finner verken norske eller internasjonale studier som med utgangspunkt i prospektive longitudinelle data analyserer trygdemottak blant unge med psykososiale vansker og generelle lærevansker, en tilnærming som derimot er sentral i denne artikkelen.

Teoretiske perspektiv og analysemodell

Bak overgangene til voksenlivet kan det ligge komplekse sammenhenger hvor individuelle og strukturelle faktorer gjensidig påvirker hverandre over tid. Livsløpsperspektivet plasserer derfor individene i *tid* og *rom* og vektlegger samspillet mellom historisk og biografisk tid. Livsløpet som omfatter summen av livsbanene og overgangene på ulike livsområder, kan analyseres gjennom *timing*, dvs. tidsplassering i livsløpet. Normative forventninger om hvor man skal være kommet i livsløpet til gitte tidspunkt, indikerer om man er «off-time» eller «on-time» (Neugarten 1996:102). Et individs livsløp er innvevd i andres liv (Elder and Giele 2009:13), *linked lives* avspeiler slik sosial integrasjon og omfatter relasjonen blant annet til familie, skoleklasse og jevnaldrende. I slike sammenvevde liv formes ens egen sjøloppfatning av de andres oppfatninger. Sjøloppfatning kan defineres som «helheten i den enkeltes tanker og følelser som har referanse til seg selv som et objekt» (Rosenberg 1979:79). Sjøloppfatninga påvirker også hvordan vi forholder oss til andre (Grue 2001:111), og hvilken forventning, innsats og motivasjon vi møter ulike utfordringer med (Skaalvik og Skaalvik 2005:72). Et stigma kan være misdannelser eller karaktertrekk (Goffman 2009:46). Hos våre informanter kan både avvikskategoriseringen, individuelle særtrekk og skoletiltakene innebære stigma som setter spor i utviklingsbanene. Individuelle forskjeller og livshistorie vil i interaksjon med skiftende miljø bidra til å forme den enkeltes atferd.

Human agency er derfor viktig i forståelsen av livsløpets utvikling. Handlingsevne dreier seg om folks evne til å foreta gjennomtenkte valg for framtida og deres tro på egne evner i viktige valgsituasjoner. Denne evnen er særlig relevant ved planlegging knytta til utdanning og yrkesliv (Elder og Shanahan 1997). Mens en bane kan sies å være fortsettelsen av en retning (Wheaton and Gotlib 1997:1), utgjør vendepunkt en retningsendring i livsbanen. Å bli trygdeavhengig i ung alder kan være et slikt *vendepunkt*. Individuelle trekk, som for eksempel funksjonsvansker, og vilkår og prosesser i samhandlingssituasjoner, for eksempel i skolen, vil påvirke og forme livsløpet. Men man kan ikke slutte verken ut fra individuelle trekk eller strukturelle forhold alene hvordan utfallet blir, siden dette skapes i et komplekst samspill hvor også tilfeldigheter har sin plass (Hellesnes 2007).

Skolens spesialpedagogiske tiltak er eksempel på strukturelle forhold som kan åpne for underliggende mekanismer. Når man velger, eller aksepterer, spesialtiltak for en elev, kan dette ha konsekvenser for framtida som elev eller foreldre verken identifiserer eller erkjenner som en realitet.



Figur 1. Skisse over faktorer som kan påvirke trygdemottak i alderen 23–24 år (T1) og i alderen 28–29 år (T2).

Denne analysemodellen tar utgangspunkt i noe som har hendt – i dette tilfelle trygdestatus – og rekonstruerer mulige sammenhenger mellom individuelle og kontekstuelle faktorer som kan forklare trygdestatusen. Variablene i analysen blir beskrevet i metodedelen.

Metode og materiale

Analyseutvalg

Å studere livsløp eller livsfaser forutsetter at en kan følge individene over tid og ta historisk kontekst med i betraktning (Danielsen, Hagestad og Koløen 2011). Analyser av overganger og livsløpsbaner krever longitudinelle forskningsdesign, men mange lengdesnittstudier av funksjonshemmede har små utvalg og et heller begrenset tidsspenn (Gerber 2012). *Sårbar ungdom*-studien ved Møreforskning og Høgskulen i Volda er en longitudinell undersøkelse av unge som i 1994 og 1995 startet videregående opplæring under særskilte vilkår i Finnmark, Nord-Trøndelag, Møre og Romsdal, Rogaland, Hedmark og Oslo. Studien er godkjent av NSD og Datatilsynet og finansiert av Norges forskningsråd, Kirke-, utdannings- og forskningsdepartement og Høgskulen i Volda. Fra våren 1996 til våren 1999 fylte klassestyrere og spesialpedagogiske koordinatore (basert på egne og sakkyndige vurderinger fra spesialpedagogisk personell) ut spørreskjemaer for hver elev. Denne omfattende registreringa gav detaljert informasjon om 760 individ, og det er disse som ble inkludert i oppfølgingsundersøkelsen og som her blir kalt det *opprinnelige utvalget*. Senere fulgte flere runder med telefonintervju og spørreskjema til prosjektdeltakerne. Våren 2002, da deltakerne var i alderen 23

til 24 år, ble 494 av dem intervjuet. De utgjør vel 77 % av dem som på det tidspunkt kunne kontaktes. Uheldige omstendigheter ved de videregående skolene som i utgangspunktet oppbevarte listene med navn og nummer for hver elev, førte til at kontaktinformasjon på 118 personer ikke var tilgjengelig da intervjufasen skulle begynne. I tillegg var to døde. Fem år senere deltok 373 i undersøkelsen. De utgjør knapt 59 % av de 633 som da var tilgjengelige siden ytterligere sju av deltakerne hadde dødd siden siste datainnsamling.

I longitudinelle studier er ofte frafallet stort, men dette problemet kan reduseres om en kan kontrollere for eventuell skjevhet i materialet. Myklebust mfl. (2012) viser at frafallet i liten grad har endret sammensetningen i utvalgene. Kjønnfordelingen i utvalgene fra 1996, 2002 og 2007 er tilnærmet den samme med rundt 39 % jenter og 61 % gutter. Andelen på yrkesforberedende linjer er også temmelig lik. Men i 2002- og 2007-utvalgene er elever på studieforberedende linjer noe underrepresentert, mens elever med uspesifisert linjetilknytning er tilsvarende overrepresentert i forhold til det opprinnelige utvalget. Denne typen frafall er vanligvis ikke vurdert som et problem når frafallet er heller lite og tilnærmet like stort i alle grupper. Analyseutvalgene fra 2002 og 2007 er ikke helt identiske utvalg, men de har en tilnærmet lik sammensetning.

Tabell 1. Sammenligning av funksjonsvansker i opprinnelig utvalg fra 1996, utvalg fra 2002 og utvalg fra 2007. Prosent.

Type funksjonsvanske	Opprinnelig utvalg fra 1996 N=760	Analyseutvalg fra 2002 N=475*	Analyseutvalg fra 2007 N=357*
Synsproblem	3	3	4
Hørselsproblem	4	5	4
Bevegelsesvansker	5	4	5
Problem med motorisk koordinasjon	14	12	13
Språk- og kommunikasjonsvansker	22	19	18
Tale- og artikuljonsvansker	13	11	10
Lese- og skrivevansker	58	59	59
Regnevansker	47	46	44
Generelle lærevansker	48	43	44
Psykososiale vansker	34	30	32
Oppmerksomhetssvikt	38	36	36
Medisinske vansker	18	18	16
Psykososialt stress	20	19	21

*2002-utvalget er redusert med 19 personer og 2007-utvalget med 16 personer fordi de med moderat eller alvorlig utviklingshemming ikke er med i den følgende analysen av trygdemottak.

Tabell 1 viser hvilke funksjonsvansker disse unge hadde ved starten av videregående. De tre utvalgene er ganske like, men her bør det nevnes at sammenlignet med opprinnelig utvalg er våre fokusvariabler PSV og GLV noe underrepresentert, spesielt ved T1. Mange har imidlertid forskjellige kombinasjoner av funksjonsvansker. Samlet vurdert er skjevhetene mellom opprinnelig utvalg og analyseutvalgene beskjedne.

Variabler og operasjonalisering

Figur 1 viser antatte sammenhenger som er relevante ut fra teori og tidligere forskning. Informantene ble spurt om de levde av 'trygd eller sosialhjelp'. Vi har valgt å se på mottak av slike offentlige ytelser som en indikator på avhengighet eller sjølstendighet. Begrepet «trygd» blir heretter brukt for begge disse velferdsytelsene og analysens avhengige variabel er «trygd» ved to ulike tidspunkt.

Ved oppstart i videregående skole på «særskilte vilkår» ble behovet for spesialundervisning vurdert. Skjema ble fylt ut av spesialpedagogiske koordinatorene eller klassestyrere for hver elev og 13 ulike indikatorer på funksjonsvansker ble kartlagt. Personer med psykososiale vansker og personer med generelle lærevansker er her valgt ut for spesielle analyser. PSV og GLV er uavhengige variabler som i analysemodellen kommer inn under det vi kaller *individuelle trekk*, men det må nevnes at dette begrepet er en analytisk forenkling.

Psykososiale vansker viser her til personer som er evnemessig innen det såkalte normalområdet. Begrepet er mye brukt i praksisfeltet, også uten noen nærmere definisjon (NOU 2009:22:38). Psykososiale vansker kan defineres som atferds- eller tilpasningsvansker, problematferd, emosjonelle og sosiale problem (Befring og Tangen 2004:253). I denne studien er Skårbreviks (1996) inndeling brukt:

0. Ingen psykososiale vansker.
1. Mindre psykososiale vansker, samspillsproblem, atferdsvansker.
2. Store psykososiale vansker – behandlingstrengende
3. Svært store psykososiale vansker, eksempelvis psykose

Av de 760 personene i det opprinnelige utvalget hadde en tredjedel psykososiale vansker.

Generelle lærevansker er kognitive vansker knytta til læreevne og intellektuell fungering. Kategorien omfatter i denne studien både personer innenfor det evnemessige såkalte normalområde og personer med diagnosen utviklingshemning. Vanskene ble kartlagt ved bruk av følgende fire svaralternativer:

0. Intellektuell funksjonsevne i normalområdet
1. Mindre generelle lærevansker (IQ 70–85)
2. Læreevne tilsvarende lett utviklingshemming (IQ 55–70)
3. Læreevne tilsvarende moderat til dyp utviklingshemming (IQ under 55).

I det opprinnelige utvalget hadde knapt halvparten generelle lærevansker.

Innad i disse to gruppene av vansketyper vil det være store variasjoner, men det er viktig å merke seg at det store flertallet – rundt 80 % – hadde GLV og PSV i mildeste grad. Dessuten er de tyngste tilfellene av GLV, kategorisert som moderat til dyp psykisk utviklingshemming, tatt ut av analyseutvalgene fordi disse nærmest automatisk vil bli trygdet og slik kunne bidra til en misvisende trygderisiko i gruppa med utviklingshemming. Ved T1 gjaldt dette 19 personer og ved T2 16 personer.

Figur 2. Kategoriseringen av de unge voksne i opprinnelig utvalg. N=760

Ikke-synlige individuelle trekk	Har <u>ikke</u> generelle lærevansker	Har generelle lærevansker (GLV)
Har <u>ikke</u> psyko-sosiale vansker	0. Referanse-kategori N= 300	1. GLV N=205
Har psyko-sosiale vansker (PSV)	2. PSV N=95	3. GLV og PSV N=160

De to funksjonsvanskene, GLV og PSV, er kombinert i en typologi som brukes i de følgende analysene. Figur 2 viser at referansekategorien omfatter særvilkårselever som ikke har PSV eller GLV, men som er registrert med *andre* typer vansker.

Funksjonsnivået er en additiv indeks basert på de resterende 11 indikatorene, og dermed får vi en uavhengig variabel som gjenspeiler kompleksiteten i vanskebildet. Funksjonsnivåindeksen inndelt i tre like deler, terciler. Chronbachs alpha-verdi på 0,634 må vurderes som akseptabel for en indeks med 11 indikatorer.

Variabelen klasstype plasserer elevene i to kategorier: de som første skoleåret hadde all undervisning i ordinære klasser og de som første året gikk i forskjellige former for spesialklasser. Variabelen lærerassistent viser om eleven hadde ekstrahjelp fra assistent/ekstralærer i tillegg til, eller i stedet for, den ordinære læreren som klassen for øvrig hadde. Utdanningsresultat innebarer her om personen i alderen 20–21 år enten hadde fullført videregående opplæring/var lærling eller hadde falt ut av skolen/hadde etterslep i studieprogresjonen.

ANALYSE

Data er analysert ved hjelp av logistisk regresjon som viser den relative forklaringsstyrken til de uavhengige variablene når de samvirker. Mønsteret påvirkes når flere uavhengige variabler inkluderes i analysen. Effekten måles i oddsratene som er definert som forholdstallet mellom andelen som har egenskapen og andelen som ikke har egenskapen (Skog 2004:377).

Som et utgangspunkt skal vi se på *forekomsten* av trygdemottak. Bivariate analyser viser at omkring en femtedel av særvilkårselevne uten PSV og GLV er trygdet, og det gjelder både i midten av og i slutten av 20-årsalderen. I slutten av 20-årsalderen er trygdeprosenten 38 for dem som har generelle

lærevansker. Blant unge med psykososiale vansker mottar nesten halvparten trygd i slutten av tjueåra. Blant dem som har både GLV og PSV, er 57 % trygdet ved samme alder. Men disse bivariate analysene gir et forenklet bilde som blir korrigert når mer avanserte analysemetoder blir tatt i bruk.

Tabell 2 viser hvordan hver enkelt uavhengig variabel virker inn på *risikoen* for å være trygdemottaker når det gjennom logistisk regresjon blir kontrollert for de andre variablene i modellen. Referansekategori for hver enkelt variabel er 0. Det er den kategorien de andre verdiene på hver variabel blir sammenlignet med.

Tabell 2. Risikoen for å være trygdemottaker i alderen 23–24 år og 28–29 år. Odds ratios.

	23–24 år (T1) N=475	28–29 år (T2) N=357
0. Ikke psykososiale vansker eller generelle lærevansker		
1. Ikke psykososiale vansker, men generelle lærevansker	1,8*	1,3
2. Psykososiale vansker, men ikke generelle lærevansker	3,1***	2,4*
3. Psykososiale vansker og generelle lærevansker	2,0*	2,4*
0. Første tercil funksjonsnivå		
1. Andre tercil funksjonsnivå	0,7	0,8
2. Tredje tercil funksjonsnivå	1,1	2,0+
0. Ordinærklasse		
1. Spesialklasse	2,2***	1,5
0. Ikke lærerassistent		
1. Lærerassistent	2,0*	3,5***
0. Fullført videregående eller i lære i alderen 20–21		
1. Etterslep eller frafall i alderen 20–21	1,5	2,6**
0. Mann		
1. Kvinne	2,1***	2,7***
Nagelkerke ²	0,196	0,302

+ p<0,10; * p<0,05; ** p<0,01; *** p<0,001

Tabell 2 kan oppsummeres slik når en sammenligner med referanseverdien for hver uavhengig variabel:

- De med generelle lærevansker har i oddsrate nesten dobbelt så stor risiko for trygdemottak i midten av tjueåra. Det er imidlertid psykososiale vansker som gir den største effekten, over tre ganger så høy risiko i midten av tjueåra og nesten to og en halv gang i slutten av tjueåra. Kombinasjonen GLV og PSV gir også økt trygderisiko – fordoblet midt i tjueåra og nesten to og en halv gang så høy sist i tjueåra.
- Funksjonsnivået (minus PSV og GLV) har liten effekt på trygderisikoen. Unntaket er tidligere særvilkårselever med funksjonsnivå i tredje tercil der trygderisikoen er fordoblet ved T 2.
- Ved T1 har de som fikk tilretteleggingen i spesialklasse, godt over dobbelt så stor risiko som dem som gikk i ordinærklasse.
- Å ha hatt lærerassistent gir økt trygderisiko sammenlignet med de som ikke har hatt det – ved T1 er risikoen dobbelt så stor, og ved T2 er den tre og en halv gang så stor.
- Etterslep eller frafall i opplæringen gir i slutten av tjueåra mer enn to og en halv gang høyere risiko sammenlignet med den som i alderen 20–21 år hadde fullført videregående skole eller var i lære.
- Kvinner har høyere trygderisiko enn menn – ved T1 dobbelt så høy og ved T2 mer enn to og en halv gang så høy.

Nagelkerke-koeffisienten viser at modell-tilpasningen er god, spesielt når det gjelder trygderisiko ved T2.

Det er ikke gitt at de uavhengige variablene har lik effekt i undergrupper av analyse materialet, og det vil derfor være interessant å analysere kjønnene separat. Når en analyserer undergrupper i et materiale, blir antallet som inngår i analysene redusert, hvilket gjør at det må være større forskjeller for å oppnå statistisk signifikans.

Tabell 3. Risikoen for å være trygdemottaker for menn og kvinner i alderen 23–24 år og 28–29 år. Odds ratios.

	Menn		Kvinner	
	23–24 år T1 N=297	28–29 år T2 N=226	23–24 år T1 N=178	28–29 år T2 N=131
0. Ikke psykososiale vansker eller generelle lærevansker				
1. Ikke psykososiale vansker, men generelle lærevansker	3,2**	1,4	0,8	1,0
2. Psykososiale vansker, men ikke generelle lærevansker	4,9***	2,4	1,8	2,8
3. Psykososiale vansker og generelle lærevansker	3,3*	3,9**	0,9	1,2
1. tercil funksjonsnivå				
2. tercil funksjonsnivå	0,6	0,3*	1,1	2,2+
3. tercil funksjonsnivå	0,8	1,0	1,8	3,5*
0. Ordinærklasse				
1. Spesialklasse	2,9***	1,9+	2,0+	1,3
0. Ikke lærerassistent				
1. Lærerassistent	2,3*	4,7**	1,7	2,7+
0. Fullført videregående eller i lære i alderen 20–21				
1. Etterslep eller frafall i alderen 20–21	1,8	5,0***	1,2	1,7
Nagelkerke ²	0,242	0,367	0,109	0,193

+ p<0,10; * p<0,05; ** p<0,01; *** p<0,001

Sammenlignet med referansekategorien for hver uavhengig variabel, kan hovedtrekkene i tabell oppsummeres slik:

- For menn midt i tjueåra gir PSV og GLV – både hver for seg og i kombinasjon – svært høy trygderisiko, fra vel tre til nesten fem ganger så høy. Sist i tjueåra er det spesielt kombinasjonen av PSV og GLV som gir høy trygderisiko, nesten fire ganger forhøyet. For kvinner synes ikke disse to funksjonsvanskene å medføre særlig stor trygderisiko. Unntaket her er sist i tjueåra for de med psykososiale vansker.
- Den sammensatte funksjonsvariabelen gir liten eller ingen utslag på trygderisikoen for menn. Unntaket er at menn i andre tercil funksjonsnivå faktisk har redusert risiko sammenlignet med dem som er i første tercil. For kvinner gir derimot funksjonsnivået utslag, særlig sist i 20-årsalderen. De i andre tercil har mer enn doblet risiko og de i tredje tercil har tre og en halv gang så høy risiko.

- Tilrettelegging i spesialklasse medfører at trygderisikoen blir nesten tre ganger så stor for menn ved T1, mens den ved T2 er redusert til knapt to ganger så stor. For kvinner er risikoen dobbelt så stor ved T1, men ved T2 er denne effekten borte.
- Å ha hatt lærerassistent er en særlig risikofaktor for menn. Trygderisikoen er i midten av tjueåra nesten to og en halv gang høyere, og i slutten av tjueåra er den i oddsrate drøyt fire og en halv gang høyere enn blant dem som ikke har hatt lærerassistent. Også for kvinner øker trygderisikoen for dem som har hatt lærerassistent. I slutten av tjueåra er risikoen godt over to og en halv gang høyere.
- Utfallet av opplæringen i videregående skole virker også ulikt på trygderisikoen for kvinner og menn. Menn i slutten av tjueåra som i alderen 20–21 år hadde etterslep eller frafall, har fem ganger så stor risiko sammenlignet med menn som i starten av tjueåra har fullført videregående eller er i lære. For kvinner har frafall eller etterslep ikke noe særlig å si for trygderisikoen.

Nagelkerke-koeffisienten viser at modelltilpasningen øker fra T1 til T2 for begge kjønn, men ved begge tidspunkt forklarer kovariatene i denne modellen trygdemottak langt bedre for menn enn for kvinner. I den følgende diskusjonen tar vi først og fremst utgangspunkt i mønster dokumentert i tabell 3.

DISKUSJON

Datagrunnlaget for denne studien er ikke et stort sannsynlighetsutvalg, men en studie på mellomnivå. Å samle data om sensitive spørsmål på det spesialpedagogiske arbeidsfeltet er krevende både av faglig prinsipielle og etiske grunner – ikke minst når studien er longitudinell over mange år. Ideelle krav må således vike for kompromiss i datainnsamlinga. Våre data er på grunnlag av dokumenterte frafallsanalyser, og heller høye svarprosjenter over tid, likevel slik at vi kan gjøre visse generaliseringer når vi også sammenligner våre funn med resultat fra andre studier. Vi kan således ikke påstå at vi har med sikre årsaks-sammenhenger å gjøre, men heller med tendenser og rimelig sannsynlige sammenhenger. I det følgende vil vi diskutere det vi mener er viktige resultat fra den foreliggende studien.

Særvilkårselever er en heterogen gruppe med stort spenn i typer og grader av vansker. Et visst trygdemottak er derfor ingen overraskelse. Mer overraskende er det at personer med psykososiale vansker eller generelle lærevansker, hvor det store flertallet i analyseutvalgene har kognitive evner innen normalområdet, kommer betydelig dårligere ut enn andre «særvilkårselever». De synes altså særlig sårbare. Vi skal trekke fram noen av resultatene fra analysen og drøfte forhold som kan ligge bak en slik særlig sårbarhet.

Individuelle trekk og handlingsevne

Trygderisiko hos menn kan knyttes til PSV og GLV uten at risikoen trenger å sammenfalle med et lavt funksjonsnivå hvor flere vansker samvirker. Psykososiale vansker, sjøl av lettere grad, viser seg alene tilstrekkelig for å gi et vanskeligere utgangspunkt for voksenlivstilpasning. Sammenhengene bak dette kan ligge både i vanskenes særtrekk, omgivelsenes tolkning av og respons på disse særtrekkene og i strukturelle forhold. Ungdom med emosjonelle forstyrrelser har høyere forekomst av atferdsproblemer og lavere sosial kompetanse enn unge med lærevansker (Lane, Carter, Pierson and Glaeser 2006:108). Hos funksjonshemmede unge som ikke greier overgangen til høyere utdanning er enkelte *typer* funksjonshemming til større hinder, deriblant generelle lærevansker og sosiale/emosjonelle vansker (Riddell 2009:87). At nettopp slike vansker gir en særlig sårbarhet samsvarer med det denne studien viser.

Sammenhenger mellom funksjonsvansker som PSV eller GLV og handlingsevne kan ha konsekvenser for både utdanning og tilpasning til arbeidsliv. Handlingsevne kan knyttes til eksekutive funksjoner (EF) som «inkluderer arbeidsminne, planlegging, fleksibilitet for endringer, komme i gang med aktiviteter og å hemme upassende responser» (Stenberg 2007). Diagnoser som ADHD og Aspergers syndrom, samt psykiske lidelser og borderline intellektuell fungering, ledsages av svikt i eksekutive funksjoner (Pennington og Ozonoff, 1996). Det antas at problemer knytta til EF også gjør seg gjeldende hos personer med PSV og GLV.

I vårt materiale er trygdeprosenten langt høyere for kvinner enn for menn. Midt i tjueåra er 45 % av kvinnene og 27 % av mennene trygdet. I slutten av tjueåra er det henholdsvis 51 % og 28 %. Men supplerende analyser av trygdemottak (ikke vist her) viser at for kvinner spiller det liten rolle om de har eller ikke har PSV eller GLV. Her er det andre funksjonsvansker (jf. funksjonsnivåvariabelen) som gir større utslag, for eksempel oppmerksomhetssvikt og problem med tale eller kommunikasjon.

Funksjonshemmede kvinner har generelt dårligere odds for sysselsetting enn funksjonshemmede menn (Borg 2008:93) og det er påvist en negativ effekt ved at disse to «ulempene» legger seg oppå hverandre (Molden, Wendelborg og Tøssebro 2009). Det er ikke usannsynlig at en slik effekt inntreffer også overfor kvinnene i denne studien.

Personer med PSV har høyere trygderisiko enn personer med GLV, men årsakene til dette har vi ikke grunnlag for å si noe sikkert om. Et aspekt er at unge med emosjonelle vansker vurderes å ha dårligere kapasitet, men også færre muligheter for sjølbestemmelse enn unge med lærevansker. Sjølbestemmelse innebærer her evne til å forstå og kommunisere sine ressurser og behov, sette seg egne mål og arbeide mot disse, å være en talsmann for seg sjøl, og vurdere sin egen fremdrift og resultater (Carter, Lane, Pierson og Glaser 2006:334). Dette er viktige kvaliteter ved overgangene til voksenlivet, siden ferdigheter relatert til sjølbestemmelse er vesentlige for både å fullføre skole og å få og beholde en jobb. Det kan slik være grunn til å tro at det, ved siden av faglige mål, vil være hensiktsmessig for unge med PSV å få støtte til å utvikle og styrke slike sjølbestemmelsesferdigheter.

Kontekstuelle forhold – sammenknytning eller frakobling?

Livssituasjonen som voksen bestemmes ikke bare ut fra individuelle evner og krefter, men også av samspillet med faktorer utenfor individuell kontroll (Schoon 2007). Dette kan være faktorer som påvirker sosial integrasjon ved å knytte sammen eller koble fra. Tiltak initiert av skole eller hjelpeapparat kan være eksempel på dette.

Spesialklasse har hos menn stor effekt på risikoen for å være trygdeavhengig midt i tjueåra. Segregerte løsninger når det gjelder *klassetype* kan hindre en positiv utvikling (Bele og Kvalsund 2013). Flest særvilkårs-elever består grunnkurset eller VK1 (Grøgaard 2002:101) og oppnår formell kompetanse (Myklebust 2007:225) dersom de går i ordinære klasser.

Å ta elever ut av ordinærklassen kan utsette dem for stigmatisering *samtidig* som det fratar dem en arena for utvikling av sosiale ferdigheter. Segregerte løsninger influerer slik på sammenknytt liv og hvordan jevnaldrende ser på disse unge.

Videre kan skolesystemet bli påvirket av de tiltak de sjøl har iverksatt. Lærere og foreldre har markant lavere forventninger til læring hos elever plassert i kategorien med «lærevansker» enn overfor elever som *ikke* var kategorisert med lærevansker, men som viser tilsvarende prestasjoner og atferd (Shifrer 2013:475). PSV og GLV har til felles at de er vanskeligere å avgrense i sin konsekvens enn enkelte andre funksjonsvansker. Nedsatt funksjonsevne som avhjelpes med mer konkrete hjelpemidler kan oppleves mer håndterbart for både lærere og hjelpeapparat. Vansker som inkluderer kognitive, sosiale og eksekutive funksjonsproblemer stiller andre krav til kompetanse og forståelse fra omgivelsene.

Sjøl om det for personer med GLV eller PSV kan ligge utfordringer knytta til vanskenes karakter, er det viktig å samtidig undersøke hvilke kontekstuelle mekanismer som slår inn og fremmer eller hemmer positiv utvikling hos den enkelte. Dårligere resultat for personer med lærevansker forklares ofte med personenes egne svakheter, men det mer utfordrende alternativet er at plassering i spesialundervisning snarere begrenser enn utvider disse personenes muligheter (ibid.:462). Sårbare grupper er prisgitt omgivelsenes kunnskaper og holdninger. Lærernes oppfatninger av funksjonshemmede elever og deres egenskaper som avvikende gruppe er utslagsgivende for hvilke tiltak som settes inn (Wendelborg og Paulsen 2014:57). Seinere vil kunnskapen i Nav om ulike vansker være av stor betydning for hvilken innsats og forståelse de møter brukerne med (Anvik, Olsen, Lien, Sollund og Hansen 2007).

Avviket mellom krav og kapasitet får over tid større betydning for barn med kognitive vansker. Økningen i det relative gapet mellom hva barn med nedsatt funksjonsevne og deres jevnaldrende er forventet å håndtere, og hva de faktisk klarer, er en viktig faktor i marginalisering (Wendelborg og Tøssebro 2010:709). Hvis omgivelsene oppfatter slike gap som manglende vilje heller enn nedsatt evne, kan det resultere i stigmatiserende holdninger og heller gi dårlig grobunn for positiv utvikling både av den unges handlings-evne og sjølbestemmelse.

Elever som er mye utenfor ordinærklassen har mindre kontakt med jevnaldrende både på skole og i fritid (Wendelborg og Paulsen 2014), og elever med lærevansker har i ordinærklasser bedre vennerelasjoner på skolen, er mindre ensomme og har færre atferdsproblem enn barn i spesialklasser (Wiener and Tardif 2004). Trolig vil slik sosial isolasjon kunne medvirke til økt risiko for senere trygdeavhengighet.

Å få hjelp fra en lærerassistent påvirker trygderisikoen for begge kjønn. Analysene viser at ekstrahjelp fra lærerassistent har en sterk og økende negativ effekt på risiko for trygdemottak oppover i tjueåra, særlig hos menn. Amerikansk og engelsk forskning framhever at en av årsakene til denne negative effekten sannsynligvis er mindre kontakt med kvalifiserte lærekrefter (Giangreco 2010:343; Webster, Blatchford, Basset, Brown, Martin og Russel 2010:331). Lærerassistent påvirker deltakelse også på fritida, sannsynligvis på grunn av at assistenter hindrer «vanlige» sosiale relasjoner samt at tiltaket befester en annerledeshet (Wendelborg og Paulsen 2014:78).

En studie om dysleksi advarer mot instrumentalistiske opplæringsmetoder og påpeker at god kompetanse hos lærere også må bety kunnskap og innsikt i sjøloppfatning og motivasjon som medierende faktorer for god opplæring (Sætre 2009:338). Dette har relevans også for personer med PSV eller GLV. Særordninger overfor enkeltpersoner kan identifisere avvik og slik ha utilsiktede, men negative effekter på både personens sjøloppfatning og andres oppfatning av eleven. Mindre grupper eller lærerassistent trenger slik ikke å representere en styrking av opplæringstilbudet siden dette kan ha konsekvenser som heller trekker i negativ retning.

Siden personer med usynlige funksjonsnedsettelse til tider kan «passere» som normale (Goffman 2009; Lingsom 2008) kan de tildekke eller avsløre sine vansker. Noen vil skjule behov for hjelp for å unngå et mulig stigma (Krieger, Kinebanian, Prodinger og Heigl 2010). Å få sin opplæring innenfor et fellesskap i sammenholdte klasser uten bruk av lærerassistent antas å redusere risikoen for stigmatisering. De dokumenterte negative konsekvenser av spesialklasse og lærerassistent viser altså at skoletiltakene trekker mot en frakobling fra felleskapet heller enn en sammenknytning med jevnaldrende «linked lives».

I vårt materiale har en stor andel falt fra eller har etterslep i utdanninga som 20–21-åringer. Dette ga særlig stor risiko for trygdeavhengighet hos menn i slutten av tjueårene. Når forskjellene og kravene øker, rettes fokus mer mot individet (Tøssebro og Wendelborg 2014: 57) og dette kan true individets sjøloppfatning. Ved slike trusler kan individene ty til seleksjon av referansegruppe og aktivitet (Rosenberg 1979:261) og slike mekanismer kan ligge bak skolefravall. Kontakt med og støtte fra jevnaldrende har også vist seg vesentlig for å motvirke fravall i videregående skole (Pijl, Frostad og Mjaavatn 2013). Fravall eller forsinket studieprogresjon kan føre til at kontakten med jevnaldrende blir svekka eller kvalitativt annerledes. Aldersbestemte normer og sanksjoner strukturerer slik livsløpet (Elder og Shanahan 1997:25), både ved den tidsbegrensede retten til videregående opplæring og ved at individ blir «off-time».

Hos menn er PSV og GLV av stor betydning for risikoen for seinere trygdemottak. Resultatene fra denne studien viser en klar tendens: i slutten av tjueåra er det en betydelig økning i risiko for trygdeavhengighet for dem som har hatt lærerassistent og som hadde frafall eller etterslep i utdanningsforløpet. De individuelle trekkenes relative forklaringskraft blir svakere etter midten av tjueåra, med unntak av kombinasjonen PSV og GLV. De kontekstuelle faktorene endres noe, men har signifikant effekt ved begge tidspunkt. Det er derfor tankevekkende at kontekstuelle faktorer og mekanismer har tydelige negative virkninger på voksentilpasningen, og slik fortsatt er virksomme, flere år etter at de var i kraft som tiltak.

Hos kvinner fant vi ikke noe entydig mønster angående økning eller reduksjon i risiko. Det mest slående hos kvinner er betydningen laveste tercil funksjonsnivået hadde. Økende risiko for trygdemottak oppover i tjueåra kan tyde på at enkelte sårbare unge av hjelpeapparatet blir sett på som tilfeller de ikke ser seg i stand til å hjelpe og som derfor «hjelpes» ut av en situasjon som arbeidsledig, sjukemeldt eller «tiloversbleven» og over i trygd. På samfunnsnivå har arbeid en sterk symbolsk verdi koblet til normalitet og moral (Ineland, Molin og Sauer 2013:61) og et utenforskap her vil ha betydning for hvordan både vedkommende selv og andre mennesker oppfatter situasjonen.

Institusjoner og tiltak som retter seg inn mot enkeltindividers løp og tilpasningsevne, som spesialundervisning og oppfølgingsjeneste, dreier fokuset fra strukturelle årsaker til individuelle problem. Slik kan system av individuell oppfølging innebære en konstruksjon av klienter og «avvikere» av de som ikke følger «normalløpet» fra utdanning til arbeidsliv (Olsen, Høst og Michelsen 2008:327). Konsekvensene går slik ut over sysselsettingsområdet. Skolefravall bidrar til fattigdom og eksklusjon (Frøyland og Spjelkavik 2014:282) og medfører en sterk forhøyet risiko for å bli sjuk og ufør (De Ridder mfl. 2013).

KONKLUSJON

Hensikten med denne studien var å utforske faktorer som påvirket risikoen for trygdemottak hos to undergrupper av tidligere særvilkårselever i videregående skole. Vi har ved hjelp av kvantitative analyser forsøkt å løfte fram ulike individuelle og kontekstuelle faktorer. Det som er studert er komplekst siden flere vansker er analysert samtidig. Det kan seinere være interessant å få gjort kvalitative analyser som kan avdekke mer av hva som ligger under disse resultatene. Disse analysene viser imidlertid at det å ha psykososiale vansker eller generelle lærevansker har store konsekvenser for seinere livsløp. Mange lever allerede i tjueåra i en avhengig posisjon i økonomisk forstand. Hos menn er psykososiale vansker og generelle lærevansker en stor risikofaktor. Kvinners trygderisiko er høy enten de har eller ikke har psykososiale vansker og/eller generelle lærevansker.

Men sårbarhetsfaktorene kan være knytta både til vanskenes karakter og til omgivelsenenes tolkninger av vanskene og tiltakene for å avhjelpe problemene. Risikoen for trygdemottak forsterkes, heller enn å reduseres, av

spesialpedagogiske tiltak som spesialklasse og lærerassistent. Underliggende mekanismer i samspillet mellom individ og strukturer kan føre til negativ utvikling. Dette viser betydningen av å analysere individuelle forutsetninger og strukturelle vilkår i sammenheng. Spesialpedagogiske tiltak kan potensielt føre til stigmatisering, dårligere sjøloppfatning og «frakobling». Slik eksklusjon både fra klassens daglige liv og fra «normaliteten» kan hemme sosial utvikling sammen med jevnaldergruppa. Opplæring bør tilpasses på en slik måte at det samlet sett støtter en utvikling som bidrar til økt sjølstendighet hos den enkelte.

LITTERATUR

- Anvik, C.H., T. Olsen, L. Lien, M. Sollund og T.A. Hansen (2007) *Kunnskapsstatus for IA-avtalens delmål 2: Rekruttere og beholde personer med redusert funksjonsevne*, Nordlandsforskning, Rapport 11.
- Befring, E. og R. Tangen (2004) *Spesialpedagogikk*, Oslo: Cappelens Forlag.
- Bele, I. og R. Kvalsund (2013) On your own within a network? Vulnerable youth's social networks in transitions from school to adult life. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 17(3):195–220 DOI: 10.1080/15017419.2013.847860.
- Blekesaune, M. (2005) *Unge uførepensjonister. Hvem er de og hvor kommer de fra?* Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Borg, E. (2008) Funksjonshemming og arbeidsmarkedet. Om betydningen av utdanning for yrkesaktivitet, *Tidsskrift for velferdsforskning*, 11(2):83–95.
- Brage, S. og O. Thune (2015) Ung uførhet og psykisk sykdom, *Arbeid og velferd*, 1-2015.
- Buchmann, M. og I. Kriesi (2011) Transition to adulthood in Europe. *Annual Review of Sociology*, 37:481–503, DOI: 10.1146/annurev-soc-081309-150212.
- Bynner, J. og M. Wadsworth (2011) Generation and change in perspective, i M. Wadsworth og J. Bynner (red.), *A companion to life course studies. The social and historical context of the British cohort studies*, Oxon: Routledge.
- Carter, E., K. Lane, M. Pierson og B. Glaser (2006) Self-determination skills and opportunities of transition-age youth with emotional disturbance and learning disabilities, *Exceptional Children* 72(3):333–346. DOI: 10.1177/001440290607200305.
- Danielsen, K., G. Hagestad og K. Koløen (2011) *Livsløp i et likestillingsperspektiv. Likestilling i et livsløpsperspektiv*, Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- De Ridder, K., K. Pape, K. Cuypers, R. Johnsen, T.L. Holmen, S. Westin og J.H. Bjørngaard (2013) High school dropout and long-term sickness and disability in young adulthood: a prospective propensity score stratified cohort study (the Young-HUNT study). *BMC Public Health* (13):941. DOI: 10.1186/1471-2458-13-941.
- Dyrstad, K., R. Mandal og S.O. Ose (2014) *Evaluerings av Jobbstrategien for personer med nedsatt funksjonsevne*, Trondheim: SINTEF Teknologi og samfunn.

- Elder, G.H. Jr. og Giele, J.Z. (2009) *The craft of life course research*, New York: The Guilford Press.
- Elder, G.H. Jr. og M.J. Shanahan (1997) Oppvekst, sosial endring og handlingsevne. Et livsløpssperspektiv, i I. Frønes, K. Heggen og J.O. Myklebust (red.) *Livsløp, oppvekst, generasjon og sosial endring*, Oslo: Universitetsforlaget.
- Ellingsen, J., M.N. Lindbøl og A.M. Galaasen (2013) *Utviklingen i uførepensjon per 31. desember 2013*, Nav Arbeids- og velferdsdirektoratet.
- Frøyland, K. og Ø. Spjelkavik (red.) (2014) *Inkluderingskompetanse. Ordinært arbeid som mål og middle*, Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Furlong, A. og F. Cartmel (1997) *Young people and social change. Individualization and risk in late modernity*, Open University Press.
- Gerber, P.J. (2012) The impact of learning disabilities of Adulthood: A review of the evidence-based literature for research and practice in adult education, *Journal of Learning Disability*, 45(1)31–46, Hamill Institute of Disabilities.
- Giangreco, M.F. (2010) «Utilization of teacher assistants in inclusive schools: Is it the kind of help that helping is all about?» *European journal of special needs education*, 25(4):341–345. DOI: 10.1080/08856257.2010.513537.
- Goffman, E. (2009) *Stigma – Om avvigerens sociale identitet*, Fredriksberg: Samfundslitteratur.
- Grue, L. (2001) *Motstand og mestring: om funksjonshemning og livsvilkår*, Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Grøgaard, J.B. (2002) Integrerte eller segregerte undervisningsopplegg i videregående opplæring: Hvilke gir best resultatet? *Tidsskrift for ungdomsforskning* 2(2):83–108.
- Helgeland, I.M. (2007) *Unge med atferdsvansker blir voksne. Hvordan kommer de inn i et positivt spor?* Oslo: Unipub.
- Hellesnes, J. (2007) *Om livstolkning*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Henderson, S., J. Holland, S. McGrellis, S. Sharpe og R. Thomson (2007) *Inventing adulthood. A biographical approach to youth transitions*, London: Sage Publications Ltd.
- Hjort, C. (2009) Selvmordsforekomst og selvmordsfare hos personer med Aspergers syndrom, *Suicidologi*, 14(2):26–29.
- Ineland, J., M. Molin og L. Sauer (2013) Normalitet och identitet i det senmoderna – om personer med intellektuella funktionshinder i relation till utbildning och arbete, *Sosialvetenskapelig tidsskrift* 20 (1):53–70.
- Jensen, A. og A. Hedum (2007) Marginalisert ungdom og helse, i T.M. Normann (red.): *Ungdoms levikår*, Oslo: Statistisk sentralbyrå.
- Krieger, B. og A. Kinebanian, B. Prodingen og F. Heigl (2012) Becoming a member of work force: Perceptions of adults with Asperger syndrome, *Work* 43(2):141–157, DOI: 10.3233/WOR-2012-1392.
- Lane, K., E. W. Carter, M. R. Pierson og B. C. Glaeser (2006) Academic, social, and behavioral characteristics of high school students with emotional disturbances or learning disabilities. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders* 14(2):108–117. DOI: 10.1177/10634266060140020101.
- Legard, S. (2013) *De vanskelige overgangene: en kunnskapsoversikt over forskning, politikk og tiltak for å bedre unge funksjonshemmedes overgang til høyere utdanning og arbeid*, Oslo: Arbeidsforskningsinstituttet.

- Levine, P. og M. Wagner (2005) Transition experiences og young adults who received special education services as adolescents: A matter of policy, i *In On Your Own Without a Net. The Transition to Adulthood for Vulnerable Populations*, D.W. Osgood, E.M. Foster, C. Flanagan og G.R. Ruth (red.), 1–26. Chicago/London: The University of Chicago Press.
- Lingsom, S. (2008) Invisible impairments: Dilemmas of concealment and disclosure. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 10(1):2–16. DOI:10.1080/15017410701391567.
- Molden, T.H., C. Wendelborg og J. Tøssebro (2009) *Levekår blant personer med nedsatt funksjonsevne. Analyse av levekårsundersøkelsen blant personer med nedsatt funksjonsevne 2007* (LKF) Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Myklebust, J.O. (2007) Diverging paths in upper secondary education: competence attainment among students with special educational needs. *International Journal of Inclusive Education*, 11(2):215–231. DOI:10.1080/13603110500375432.
- Myklebust, J.O., R. Kvalsund, F.O. Båtevik og I. Bele (2012) *Longitudinal research on vulnerable young people conducted at Volda University College and Møre Research: A methods Report*. Notat 6/2012.
- Nav (2013) Statistikk, https://www.nav.no/342996/mottakere-av-uf%C3%B8repensjon-etter-kj%C3%B8nn-og-alder.pr.31.03.2004-2013.antall;cmsnavno_JSESSIONID=U6iq2S+wAHRNjVipbT4qv-6A (lesedato 20.12.15).
- Neugarten, B.L. (1996) *The meanings of age. Selected papers of Bernice L. Neugarten*, D.A. Neugarten (red.), Chicago: The University of Chicago Press.
- NOU 2009:22 *Det du gjør, gjør det helt. Bedre samordning av tjenester for utsatte barn og unge*. Barne- og likestillingsdepartementet. https://www.regjeringen.no/no/no/dokumenter/nou-2009-22/id587673/?q=2009:22&ch=1_
- Olsen, O.J., H. Høst og S. Michelsen (2008) Veier fra yrkesopplæring til arbeidsliv. En studie av det norske overgangsregimets effektivitet, i J. Olofsson og A. Panican (red.): *Ungdomars väg från skola till arbetsliv – nordiska erfarenheter*, TemaNord 2008:584. Köpenhamn: Nordiska ministerrådet.
- Olsen T.S. og N. Jentoft (2010) Et liv jeg ikke valgte. *Søkelys på arbeidslivet*, 27(3):206–216.
- Osgood, D.W., E.M. Foster, C. Flanagan og G.R. Ruth (2005) Introduction: Why focus on the transition to adulthood for vulnerable populations? I *On your own without a net. the transition to adulthood for vulnerable populations*, D.W. Osgood, E.M. Foster, C. Flanagan og G.R. Ruth (red.), 1–26. Chicago/London: The University of Chicago Press.
- Pennington, B. og S. Ozonoff (1996) Executive functions and development psychopathology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 37(1):51–87. DOI: 10.1111/j.1469-7610.1996.tb01380.x.
- Pijl, S.J., P. Frostad og P.E. Mjaavatn (2013) Students with special educational needs in secondary education: are they intending to learn or to leave? *European Journal of Special Needs Education* 29(1):16–28. DOI:10.1080/08856257.2013.830442.

- Riddell, S. (2009) Disability, exclusion and transitions to adulthood, i A. Furlong (red.): *Handbook of youth and young adulthood. New perspectives and agendas*. Oxon: Routledge.
- Rosenberg, M. (1979) *Conceiving the self*. New York: Basic Books.
- Røys, E.F. og J.O. Myklebust (2014) Trygd og sosialhjelp blant sårbar ungdom, *Tidsskrift for velferdsforskning* 17(2):47–62.
- Schoon, I. (2007) Adaptations to changing times: Agency in context. *International Journal of Psychology*, 42(2):94–101. DOI:10.1080/00207590600991252.
- Shifrer, D. (2013) Stigma of a label: Educational expectations for high school students labeled with learning disabilities, *Journal of Health and Social Behavior*, 54(4):462–480. DOI: 10.1177/0022146513503346.
- Skaalvik, E. og S. Skaalvik (2005). *Skolen som læringsarena: Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Skog, O.J. (2004) *Å forklare sosiale fenomener. En regresjonsbasert tilnærming*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Skårbrevik, K.J. (1996) *Spesialpedagogiske tiltak på dagsorden. Evaluering av prosjektet «Omstrukturering av spesialundervisning»*, Forskningsrapport nr. 14. Volda: Møreforskning.
- Stenberg, N. (2007) Asperger syndrom og eksekutive funksjonsvansker: konsekvenser for behandling, *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 44(3):254–260.
- Sætre, A. (2009) *Dysleksi og selvoppfatning. En kvalitativ intervjuundersøkelse*, PhD-avhandling, Trondheim: NTNU.
- Tøssebro, J. og C. Wendelborg (red.) (2014) *Oppvekst med funksjonshemming. Familie, livsløp og overganger*, Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Webster, R., P. Blatchford, P. Bassett, P. Brown, C. Martin og A. Russel (2010) Double standards and first principles: Framing teaching assistant support for pupils with special educational needs, *European Journal of Special Needs Education* 25(4):319–336. DOI:10.1080/08856257.2010.513533.
- Wendelborg, C. og J. Tøssebro (2010) Marginalisation processes in inclusive education in Norway: a longitudinal study of classroom participation, *Disability & Society* 25(6):701–714, DOI:10.1080/09687599.2010.505744.
- Wendelborg, C. og V. Paulsen (2014) Inkludering i skolen – inkludering på fritida?, i J. Tøssebro, J. og C. Wendelborg (red.) (2014) *Oppvekst med funksjonshemming: Familie, livsløp og overganger*, Oslo: Gyldendal akademisk.
- Wheaton, B. og I. H. Gotlib (1997) Trajectories and turning points over the life course: concepts and themes, i B. Wheaton og I.H. Gotlib: *Stress and diversity over the life course. Trajectories and turning points*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Wiener, J. og C.Y. Tardif (2004) Social and emotional function of children with learning disabilities: does special education placement make a difference? *Learning Disabilities Research & Practice*, 19(1):20–32. DOI: 10.1111/j.1540-5826.2004.00086.x.