

Til Siri



## **Forord**

Det er så mange som på ulike måter har hjulpet meg med å komme i mål, flere enn jeg kan nevne her.

Jeg vil først og fremst takke mine informanter for at de har stilt opp, uten dere hadde det ikke vært en oppgave å skrive.

Jeg vil også takke Marit S. Haugen, som har tatt seg tida til å være min veileder.

Takk til ansatte og elever ved *Lillerud* skole, for hjelp og tilrettelegging med intervju, og følelsen av å bli godt mottatt.

Takk til Lille og Rebekka, for uvurderlige synspunkt på myten om at en må ha høyere utdanning, og diskusjoner om andre alternative måter å starte sitt *voksne* liv.

Takk til Mathilde og Gunnhild, for gode diskusjoner, ny motivasjon og sene kvelder på Dragvoll.

Til sist vil jeg gi en uendelig stor takk til min elskede Pål, som har vært min største heiagjeng og støtte når jeg har følt at jeg ikke klarer mer – jeg hadde ikke klart det uten deg.

Anneli Maria Watterud

Trondheim, januar 2016



## Sammendrag

Temaet for denne masteroppgaven er ungdom og hva de ønsker å gjøre etter videregående skole.

Gjennom denne oppgaven har jeg sett på hvilke faktorer som påvirker nordnorsk bygdeungdom, når de velger hva de skal gjøre etter videregående skole. Det har også blitt sett på hvilken informasjon ungdommene blir eksponert for i utvelgelsesprosessen, og på usikkerheten og presset som de føler. Denne oppgaven baserer seg på kvalitative intervju, i tillegg til ekstern litteratur. Informantene som er intervjuet, går alle på 3. året på linjene studiespesialisering og påbygging, på samme videregående skole. De skal dermed snart velge hva de ønsker å gjøre i framtiden.

Oppgavens teorigrunnlag består i hovedsak av habitus, refleksive valg. Teorikapittelet starter med en gjennomgang av unge, sett i lys av kontekst og bosted. Det vil deretter bli sett på om en blir «dyttet bakfra» eller «trukket forfra», når en må gjøre framtidvalg. I neste del, vil jeg se på hvordan *habitus* kan spille en rolle for de framtidvalgene en tar. Kapittelet avsluttes med å se på *refleksive valg* og hvordan individet både blir påvirket av, og selv påvirker det moderne, individualiserte samfunn.

De viktigste resultatene er at *eksponering* i form av hvor mye det prates om framtid med venner og familie, opplevd *usikkerhet* rundt framtida og samfunnsstrukturer kan ha noe å si for hvilke framtidvalg en gjør.



## Innholdsfortegnelse

<b>1. Innledning .....</b>	<b>1</b>
1.1 Problemstilling.....	3
1.2 Begrepsavklaring .....	3
1.3 Oppgavens oppbygging .....	4
<b>2. Tidligere forskning .....</b>	<b>5</b>
2.1. Unge sett i lys av kontekst og bosted .....	5
2.2. Forskjeller mellom bygd og by og Nord- og Sør-Norge .....	8
2.3. Dyttet bakfra eller trukket forfra .....	9
<b>3. Teori.....</b>	<b>11</b>
3.1. Habitus.....	11
3.2. Det refleksive samfunn .....	13
<b>4. Metode .....</b>	<b>17</b>
4.1. Begrunnelse for metodisk tilnærming .....	17
4.2. Presentasjon av innsamlingssted .....	17
4.3. Utvalg .....	18
4.4. Presentasjon av informanter .....	21
4.5. Rekruttering av informanter .....	22
4.6. Intervjuguide.....	24
4.7. Gjennomføring av intervjuene.....	25
4.8. Analysestrategi .....	26
4.9. Datagrunnlagets gyldighet .....	27
4.9.1 Troverdighet og bekreftbarhet – forskeren som instrument.....	27
4.9.2. Overførbarhet .....	29
<b>5. Analyse .....</b>	<b>31</b>
5.1. Noen korte fellestrekk .....	31
5.2. Eksponering .....	31
5.3. Yrkesinspirasjon .....	32
5.4. Internett som informasjonskilde .....	35
5.5. Karriererådgeving .....	38
5.6. Familiens innvirkning.....	39
5.7. Jevnaldrenes betydning.....	44
5.8. Oppsummering .....	46

<b>6. Usikkerhet .....</b>	<b>49</b>
6.1. Opplevd press .....	49
6.2. Valgmuligheter og avgjørelser .....	52
6.3. Sikring .....	55
6.2. Oppsummering .....	59
<b>7. Framtiden.....</b>	<b>61</b>
7.1. Jobbmuligheter på bygda.....	61
7.2. Fra bygd til by.....	66
7.3. Hvorfor høyere utdanning .....	67
7.4. Oppsummering .....	70
<b>8. Avslutning .....</b>	<b>73</b>
8.1 Studiens hovedfunn .....	73
8.2 Konklusjon.....	75
8.3 Hva har størst forklaringskraft av habitus og refleksive valg? .....	78
8.4 Veien videre.....	80
<b>9. Litteraturliste.....</b>	<b>83</b>
<b>10 Vedlegg .....</b>	<b>87</b>
10.1 Vedlegg 1 Kvittering fra NSD om godkjent prosjekt .....	87
10.2 Vedlegg 2 Infoskriv til Lillerud videregående skole.....	90
10.3 Vedlegg 3 Intervjuguide.....	91
10.4 Vedlegg 4 Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet.....	92

## Figurliste

Figur 1: Valgmuligheter .....	19
Figur 2: Faktorer som kan påvirke informantenes valg .....	76



## 1. Innledning

I 2015 har Samordna Opptak rapportert om en ny rekord i antall søkere til høyere utdanning, med hele 127 929 søkere da fristen gikk ut i april 2015 (SO A, 2015). Det er omtrent 8000 flere søkere enn i 2014, og er en økning på 6,7 %. Dette tilsvarer i gjennomsnitt en økning fra 2,3 søkere per studieplass i 2014, til 2,4 søkere i 2015 (SO B, 2015). Dette er en trend som øker fra år til år, og en kan si at høyere utdanning er en stadig mer attraktiv vei å gå.

Trenden med høyere utdanning blir ofte sett i sammenheng med *Kunnskapsløftet*, som ble innført i skolen av Kunnskapsdepartementet i 2006. Kunnskapsløftet og en sterk satsning på basisfagene, kan ses på som at Norge har blitt «et kunnskapssamfunn», hvor det i økende grad stilles krav om høy allmennkunnskap og gjerne spesialisert kunnskap, til de som rekrutteres til arbeidslivet (Heggen, Helland & Lauglo, 2013). Ved å slå sammen noen av linjene og innføre fellesfag, skal kunnskapsløftet gjøre det lettere å velge studielinje, slik at elevene ikke må velge studieretning med en gang. Dermed skal elevene få bedre innsikt i fagretningene og valgprosessen skal bli lettere (UD, 2011). Den økende trenden med valg av høyere utdanning vises også i en NIFU-rapport (Vibe, Wigum Frøseth, Hovdhaugen & Markussen 2012), som hevder at det er en «akademisering» i samfunnet. De mener at det blir stadig mer normalt for elever å studere etter videregående skole. Denne akademiseringen fører også til at det blir stadig flere formelle krav til yrker, og at elever fra yrkesfag velger å gå påbygning for å få bedre jobber og høyere lønn (Ibid).

Jeg fant tidlig i masterløpet ut at jeg ønsket å skrive om temaet ungdom og utdanning. Jeg har derfor hatt god tid til å reflektere over egne meninger om dette temaet. I utgangspunktet ønsket jeg kun å fokusere på ungdom som ønsket å ta høyere utdanning, men gikk bort fra dette da det kan anses for å være et snevert tema. I stedet fant jeg ut at jeg ønsket å intervju avgangselever på videregående i en distriktskommune i Nord-Norge, om hva de ønsker å gjøre når de har oppnådd generell studiekompetanse. Grunnen til dette er at jeg selv er oppvokst i en bygd i Finnmark, og har tatt bachelorgraden min i Nordland. Jeg har dermed stor kjennskap til ulike deler av Nord-Norge og synes det er spennende å studere et miljø jeg har kjennskap til. Da jeg gikk på videregående for snart 10 år siden, var det et mindretall fra mitt grunnskolekull som begynte på det som da het allmennfag, eller påbygg rett etter yrkesfag. For de som valgte veien til generell studiekompetanse, var det mange som valgte vekk eller utsatte studier til tross for at de hadde oppnådd generell studiekompetanse. Med bakgrunn i min erfaring, ville jeg undersøke om det fortsatt var slik. Før jeg startet datainnsamlingen, var jeg dermed klar over at høyere utdanning ikke er den eneste valgmuligheten elevene har, og at det kunne være en jevn fordeling av informanter som ønsket å studere, jobbe, ta

førstegangstjeneste og så videre. Dette er på tross av at informantene går faglinjer som gir *generell studiekompetanse*, og at høyere utdanning er en generell trend i samfunnet.

Det er gjort mye forskning på unge og utdanning, men da spesielt i forhold til sosial reproduksjon og hvem det er som velger bort skolegang, og dets konsekvenser (se for eksempel arbeid gjort av Heggen, Jørgensen og Paulgaard 2003). Jeg synes derfor at det kan være interessant å se på hvem som faktisk blir på skolen, og hva de ønsker å gjøre når de er ferdig. I NIFU-rapporten «Strukturer og konjunkturer: Evaluering av Kunnskapsløftet» (2012) er det funnet en betydelig forskjell mellom landsdelene når det gjelder fullføring av videregående opplæring. Her vises sannsynligheten for å oppnå yrkes- eller studiekompetanse, og elever i Nord-Norge kommer dårligst ut med så lite som 31 prosent sjanse. Sammenlignet med andre spredtbygde fylker, som Hedmark og Oppland, er det 45 prosent sjansen for å oppnå det samme (Ibid). Innad i Norge er det forskjeller på hvordan elevene klarer seg gjennom skolegangen. Eksempelvis er det i Sogn og Fjordane 77 prosent av elevene som består påbygning, mot annen hver i Finnmark (Wigum Frøseth & Vibe, 2014). De finner og at Nordland, Troms og Finnmark generelt sett er sterkt negativt avvikende når det gjelder fullføring av videregående skole (Ibid). Her kan en se at det er en stor forskjell mellom Nord- og Sør-Norge, som viser at det er adskillig færre fra Nord-Norge som fullfører videregående opplæring. Dermed kan en se at de som fullfører videregående i Nord-Norge, er en relativt liten gruppe, og det kan være interessant å se hva det er som påvirker deres valg etter videregående.

Det er også gjort en del forskning på hvem det er som velger høyere utdanning, og da er det en del som er fokusert på bygdeungdom (se for eksempel Wiborg 2003). Tidligere har utdanning vært en *enveisbillett ut av distriktet* (Wiborg, 2003), men på grunn av blant annet bedre transport- og kommunikasjonsmidler, så trenger ikke geografisk avstand ha så mye å si hvem det er som ønsker å studere. I denne studien har jeg valgt å undersøke unge som går siste året på videregående skole i en distriktskommune i Nord-Norge. Som bygdekommune i Nord-Norge, vil elever i denne regionen bo på et sted hvor utdanning tradisjonelt sett har blitt valgt bort til fordel for å jobbe rett etter grunnskole/videregående skole (Lie, Bjerklund, Ness, Nygaard & Rønbeck, 2009). I denne studien ønsker jeg å finne ulike faktorer som kan ha betydning for de unges valg etter videregående skole.

## 1.1 Problemstilling

Den teoretiske bakgrunnen for denne oppgaven bygger på to begreper, *habitus* og *refleksive valg*. Disse vil bli brukt for å diskutere hvilke faktorer som kan ha en innvirkning på bygdeungdom sine framtidvalg. *Habitus* kan bidra til å forklare om det er noen bakenforliggende faktorer som for eksempel sosioøkonomisk status, som kan forklare hvilke valg en gjør. *Refleksive valg* vil i denne sammenhengen brukes til å se hvor vidt ungdom gjør et gjennomtenkt valg, hvor de har tatt et standpunkt til det de gjør. Med utgangspunkt i disse teoriene, ønsker jeg å belyse hvordan elever på studiespesialisering og påbygning gjør sine valg om framtiden. Jeg er spesielt interessert i å vite hva elever som oppnår *generell studiekompetanse*, ønsker å gjøre etter at de er ferdig på videregående skole. Disse elevene har høyere utdanning som en alternativ vei videre, i motsetning til elever som velger vekk generell studiekompetanse. Jeg ønsker derfor å se på hvilke faktorer som kan bidra til at elever har et ønske om å studere, eller velger dette bort til fordel for noe annet.

Hovedproblemstillingen er derfor:

*Hvilke faktorer påvirker nordnorsk bygdeungdom sine valg etter videregående skole?*

For å besvare problemstillingen har jeg utformet tre forskningsspørsmål som kan belyse ulike faktorer. Hvem er det unge snakker med om framtiden, og hvilken innvirkning kan dette ha? Hvordan finner en inspirasjon eller informasjon om mulige veier å gå? Mitt første forskningsspørsmål er derfor: *Hvordan kan ulik grad av eksponering for valgmuligheter forklare unges framtidønsker?*

Det andre forskningsspørsmålet jeg ønsker å ta for meg er hvordan en kan oppleve press og usikkerhet rundt framtidvalg, og hvilke konsekvenser dette kan ha. Det andre forskningsspørsmålet er derfor: *Hvordan kan usikkerhet være en faktor for framtidvalg?*

I den siste delen av analysen forsøker jeg å løfte blikket og se på hvilke omstendigheter utenfor informantene som kan bidra til å forklare hvorfor de ønsker å gjøre det de vil. Det tredje og siste forskningsspørsmålet er derfor: *Hvilken plass har høyere utdanning i de unges framtidsplaner?*

## 1.2 Begrepsavklaring

**Høyere utdanning** er i denne sammenheng definert som utdanning som gjennomføres etter fullført videregående skole, på universitet eller høgskole. Dette kan variere fra årsstudium, til bachelorgrad eller mastergrad.

**Generell studiekompetanse** er det formelle opptakskravet til høyere utdanning. Generell studiekompetanse oppnås ved å fullføre og bestå et studieforbereende utdanningsprogram, som studiespesialisering, musikk, dans og drama eller idrett. Det er også mulig å gå et yrkesfaglig utdanningsprogram i to år, for så å ta et påbyggingsår det tredje året.

**Videregående opplæring** består av 13 forskjellige utdanningsprogram hvorav 5 er studieforbereende og 8 er yrkesfaglige.

### 1.3 Oppgavens oppbygging

Denne oppgaven er delt inn i 8 kapitler, inkludert innledningskapittelet. Bakerst i analysekapitlene vil jeg inkludere en oppsummering av de viktigste punktene fra kapittelet, samt svare på forskningsspørsmålene som stilles innledningsvis i hvert analysekapittel.

Kapittel 2 er tidligere forskning på området, hvor jeg har forsøkt å trekke inn relevant forskning. Kapittelet er delt inn tematisk, og tar for seg forskning på unge sett i lys av kontekst og bosted, mulige forskjeller mellom bygd og by, og Nord- og Sør-Norge. Deretter blir Diego Gambettas (1987) forskning om å bli *trukket framover* eller å bli *dyttet bakfra* inkludert

Kapittel 3 er teorikapittelet i oppgaven, hvor jeg fokuserer Pierre Bourdieu sin videreutvikling av habitusbegrepet og refleksive valg, representert ved Ulrich Beck, Anthony Giddens og Scott Lash. Disse teoriene kan ses på som motsetninger til hverandre, og vil være utgangspunktet for drøfting av empiri i analysekapitlene.

I kapittel 4 vil jeg presentere dybdeintervju som valg av metode, og hvordan den er hensiktsmessig for denne studien. Jeg vil også presentere både innsamlingsstedet og informantene, samt hvordan jeg har gått fram for å rekruttere informanter for datainnsamling. Deretter vil jeg presentere intervjuguiden og analysestrategi, før jeg går gjennom datagrunnlagets gyldighet.

Analysen er delt inn i kapittel 5, 6 og 7, og tar for seg ulike temaer av empirien. I disse kapitlene vil jeg presenterer empirien og drøfte dette opp mot tidligere forskning og teoriene jeg har benyttet meg av.

I det siste kapittelet, kapittel 8, oppsummerer jeg oppgaven i korte trekk, før jeg kommer med en konklusjon og svar på min problemstilling. Deretter vil jeg foreslå hva som kan være aktuelt å forske på videre i forhold til dette temaet.

## 2. Tidligere forskning

I denne delen vil det bli presentert forskning om utdanning og bosted, og hvilken effekt det kan ha på unges framtidvalg. Deretter vil jeg se på hvilke forskjeller som kan være gjeldende for byungdom og bygdeungdom, samt hvilke forskjeller som kan være til stede mellom unge i Nord- og Sør-Norge.

### 2.1. Unge sett i lys av kontekst og bosted

Hensikten med denne oppgaven er å finne ut hvilke faktorer som påvirker nordnorsk bygdeungdom når de gjør sine valg etter videregående skole. For å kunne studere ungdom, kan en starte med å se dem i den konteksten de lever i. En person som ble født på bygda for 100 år siden hadde ikke de samme mulighetene til å gjøre det de ønsker med livet sitt, slik dagens bygdeungdom har (se blant annet Almås, Karlsen & Thorland, 1995). Dette kan forklares ut fra flere vinkler, ved at det nå for eksempel er økonomisk støtte fra Statens Lånekasse, i tillegg til gode og billige transportmuligheter. I Norge finnes det en ordning hvor alle studenter kan få et rentefritt studielån fra Statens Lånekasse, hvor de i tillegg får avskrevet et stipend på 40 prosent av lånebeløpet ved bestått eksamen (Lånekassen, 2015). Et annet moment er at flesteparten av ungdom i Norge har god tilgang til internett som muliggjør god kommunikasjon, som kan gjøre det lettere for bygdeungdom å flytte ut av bygda (Heggen m.fl., 2013). Det er i tillegg en rekke studier som er nett- eller samlingsbasert, slik at det i dag er lettere å studere, uten å flytte fra bygda.

I en artikkel av Nina Gunnerud Berg og Hans Kjetil Lysgård (2004) argumenteres det for at skillet mellom bygd og by ikke er like stort som det var før, ettersom landsbygda har blitt mer heterogen når det gjelder næringsliv og befolkning. Til tross for dette, mener de at en kan snakke om *ruralitet* og *urbanitet*, basert på at dette er begreper som er sosialt og kulturelt strukturert, og at de er avhengig av hverandre for å være meningsfulle. En kan derfor snakke om urbane og rurale områder for å illustrere et bosted. Det kan dermed være at skillet mellom by- og bygdeungdom sine preferanser minsker samtidig som skillet mellom by og bygd har blitt mindre.

I NIFU-rapporten «Fem år etter grunnskolen...» finner Wigum, Frøseth og Vibe (2014) at videregåendelever sine ønsker henger sammen med oppnådd kompetanse og dermed hva en faktisk har muligheten til å gjøre. Tallene de bruker er hentet fra registerdata om elevene som er ferdig på videregående i 2007. Rapporten skiller dessverre ikke mellom bygd og by, men kan være med å vise hvordan elever på videregående velger. Tallene viser at elever som har oppnådd generell studiekompetanse i løpet av de fem første årene etter grunnskolen, i stor grad tar høyere utdanning. Det påpekes også at flere velger å studere på heltid, og at det er en generell trend i samfunnet.

Framveksten av *kunnskapssamfunnet* er også noe Heggen m.fl. (2013) beskriver, hvor det menes at utdanning og tankekraft er de viktigste kvalitetene som trenges i framtidens arbeidsmarked. Videre nevnes det at kunnskapssamfunnet vil få følger for hvilken skolegang elever velger, da de teoretiske fagene blir vektlagt. Når disse fagene står i sentrum, kan det være lettere å velge generell studiekompetanse, og dermed høyere utdanning etter endt videregående opplæring.

En studie av Breen, Luijkx, Müller og Pollak (2010), basert på internasjonale tall om utdanning, viser at den norske velferdsstaten i løpet av 1900-tallet har ført til at de sosiale forskjellene har blitt mindre, og følgelig er det ikke så stor forskjell i hvem det er som tar høyere utdanning. I følge deres funn forsvinner effekten av hvem som tar utdanning når sosiale klasseskiller minskes. Når de ser på fars utdanning, forsvinner klasseeffekten for hver kohort. Dette mener de blant annet kan være fordi kostnaden med å ta utdanning har minsket, i tillegg til at flere utdanningsinstitusjoner er desentraliserte. I Norge er den økonomiske kostnaden ved å ta utdanning svært liten, med tanke på at offentlige utdanningsinstitusjoner stort sett er gratis og at studentene kun betaler en semesteravgift, og ikke skolepenger. Videre finner Breen m.fl., at det mest slående funnet når yngre og eldre respondenter sammenlignes, er den enorme økningen i antall som tar utdanning blant de yngre. De beskriver hvordan klassesdelingen også har endret seg mye i løpet av 1900-tallet, hvor sysselsettingen i primærnæringen og ufaglærte jobber har gått ned, og faglærte jobber og jobber som ikke involverer manuelt arbeid, har gått opp (Ibid). I følge denne undersøkelsen, vil sosial bakgrunn ha liten betydning for om en eksempelvis velger å ta høyere utdanning eller finne arbeid rett etter videregående skole.

Agnete Wiborg (1999) påpeker at uansett hvor fristilt en er fra strukturene, må en forholde seg til utdanningsinstitusjoner og lokalt arbeidsmarked. Bosted kan dermed være med å påvirke de valgene en gjør for framtida. For eksempel vil det i byer være et større utvalg av arbeidsplasser, sammenlignet med rurale strøk. I tillegg kan det være forskjeller for hvilke type arbeidsplasser som ligger i de ulike områdene, og hvilken form for kompetanse en må ha for å jobbe. Høyere utdanning har tidligere vært en enveisbillett ut av distriktene, men nyere trender viser at mange også kommer tilbake etter endt utdanning (Wiborg, 2003). Dette mener hun kan ses i sammenheng med at det vokser fram større variasjoner i lokale arbeidsmarked, og det dermed er en sikkerhet i vite at en kan få arbeid på sikt, også om en forlater bygda for en periode. Dette kan føre til at det blir lettere for bygdeungdom å flytte fra bygdene for å ta høyere utdanning. Wiborg mener at mange nok blir igjen i byen dersom de aktuelle jobbene er der, men tanken på å flytte tilbake er ikke lenger like fjern som før. Dette kan også ses i sammenheng med en stadig bedre infrastruktur i form av for eksempel bedre

veier, mange flyplasser med direktefly og internett. Denne bedringen kan igjen føre til bedre muligheter for å pendle eller jobbe på tvers av geografiske avstander til arbeidsplass.

Allerede i 1999 sa Wiborg at unge også må ses i kontekst av økt globalisering, hvor unge over hele landet påvirkes av samme medier (Wiborg, 1999). Denne tendensen har i løpet av de siste 16 årene sannsynligvis blitt større, der *alle* har tilgang til internett og sosiale medier. Med internett, sosiale medier og TV tilgjengelig, kan ungdom over hele landet påvirkes av samme impulser, som igjen kan føre til et ønske om å oppleve mer enn hjemstedet (Ibid). Unge kan derfor få tilgang til de samme impulsene, og det er ikke bare de lokale bedriftene som gir inspirasjon til jobbmuligheter. I tillegg til jobbinspirasjon, er internett en god kilde til kommunikasjon, slik at muligheten for å holde kontakt på tvers av geografisk avstand er blitt mye bedre. Derfor kan valg av høyere utdanning føles tryggere, ettersom en har muligheten til å ha tilnærmet like mye kontakt med gamle venner og familier.

I sin doktorgradsavhandling påpeker Johan Fredrik Rye (2006), i likhet med Wiborg (1999) at den geografiske avstanden i liten grad er en barriere for å studere, ettersom det er bedre og billigere transportmuligheter. Derfor er ikke reisen fra bygda til byen, hvor utdanningsinstitusjonene ligger, så stor og ukjent som den var tidligere. Dette mener han kan bidra til at det blir lettere å flytte fra bygda. I forhold til sosial klasse, mener Rye dette eksisterer i rurale strøk, men at det utgjør et lite tema. Til tross for at klasse tilsynelatende ikke er et tema, finner han likevel at det er barn av de øvre klassene som velger å forlate bygda. Rye setter unges ønske om å flytte i sammenheng med at det er et økt behov for utdanning, da vi lever i et samfunn som har en kunnskapsbasert økonomi, og arbeidsplassene er konsentrert til byer. Et annet viktig funn er at bygdeungdom ønsker å bo i urbane deler av landet når de *blir voksne*, altså i 20- og begynnelsen av 30-årene, men at de ønsker å flytte tilbake til bygda når de *er voksne*.

I boka *Oppvekst i Norge* av Tormod Øia og Halvor Fauske (2010), menes det at utdanning opprinnelig var et privilegium, som nå har blitt til en nødvendighet i stedet for et konkurransefortrinn. Denne nødvendigheten mener de oppstår når ungdom fortsetter på høyere skolegang, i stedet for å begynne å jobbe. Dermed blir de ikke kompetente til arbeidslivet uten kvalifikasjoner gjennom skolen. Dette betyr at verdien av utdanning synker parallelt med at de som ikke har lang utdanning stiller svakere. Dette kan bidra til å forklare at stadig flere unge velger å ta høyere utdanning.

I boka *Utdannings sosiologi* beskriver Heggen m.fl. (2013) hvordan ungdomstiden nå er strukket lengre ut, og viktigheten av jevnaldrende er økende. Dette mener de hender ettersom samfunnsnormene får stadig mindre betydning. Samtidig som dette skjer, ønsker ungdom å orientere

seg bort fra sine foreldre, og ønsker aksept fra sine jevnaldrende. Dermed får venner en stadig større rolle for hva unge ønsker å gjøre (Ibid). Når det gjelder hvem barna bruker som samtalepartner om utdanning, er det primært foreldre av samme kjønn (Heggen & Øia, 2005). Dersom en ser på gutter og jenter, finner Heggen og Øia en forskjell for hvem unge snakker med, hvor jenter i større grad enn gutter, kan snakke med venner og skoleansatte i tillegg til foreldrene. En ser derfor hvordan jenter kan ha et større utbytte av nærmiljøet, når de skal ta sine framtidsvalg.

Øia og Fauske (2010) mener at jevnaldermiljøet er et alternativ til familien, hvor det kan være andre måter å utøve intimitet, egenoppfatninger, normer og lignende. Dette kan bidra til at det er varierte handlingsmuligheter, sosiale kontekster og læringssituasjoner i jevnaldermiljøet. Videre mener Fauske og Øia at vennegjenger har et intenst liv, og at det er nødvendig å gå gjennom en slik fase i livet for å bli løsrevet fra familien, og dermed bli et eget individ. Ut fra dette kan en se hvordan unge kan forme sine meninger ut fra venners økende betydning.

## **2.2. Forskjeller mellom bygd og by og Nord- og Sør-Norge**

I NIFU-rapporten «Strukturer og konjunkturer: Evaluering av Kunnskapsløftet» (2012) er det funnet en betydelig forskjell mellom landsdelene når det gjelder andel som fullfører videregående opplæring. Statistikk som bli brukt, viser hva som er sannsynligheten for å bli ferdig med videregående opplæring innen fire år. Dette er i Nord-Norge estimert til så lite som at 31 prosent av elevene vil oppnå yrkes- eller studiekompetanse, hvor 21 prosent utgjør yrkeskompetanse, og de resterende 10 prosent er studiekompetanse. Sammenlignet med det som defineres som *spredtbygde* fylker, eksempelvis Hedmark og Oppland, hvor det er estimert til at 45 prosent vil oppnå yrkes- eller studiekompetanse (Vibe, Wigum Frøseth, Hovdhaugen, & Markussen, 2012). En kan altså se at det er en stor forskjell mellom de spredtbygde fylkene i Nord- og Sør-Norge, og at det er adskillig færre fra Nord-Norge som fullfører noen form for videregående opplæring. Det er derfor en relativt liten gruppe som fullfører videregående opplæring i Nord-Norge, og det kan være interessant å se hva det er som påvirker disses valg videre etter videregående skole.

Heggen og Øia (2005) finner en forskjell mellom by- og bygdeungdom når det gjelder hvem som ønsker å studere. De bruker statistikk fra undersøkelsen «Ung i Norge 2002», hvor det kommer fram at årene mellom 16 og 18 kan være avgjørende for hva en velger å gjøre etter videregående. I 13-årsalderen er det ungdom fra byene som ønsker å studere, men i løpet av 16-18 årsalderen, snur denne trenden. Da er det bygdeungdommen som i størst grad ønsker å ta høyere utdanning. Denne utviklingen er særlig sterk hos jenter, men gjelder også for gutter. De mener at dette kan ses i



sammenheng med at foreldre og bosted får mindre betydning, og jevnaldrenes mening får mer betydning. De finner også klare tendenser til at ungdom i byene stiller større krav til framtidig yrke enn sine jevnaldrende på mindre steder (Ibid). Yrkeskravene går blant annet ut på at byungdom ønsker yrker med høy status, ansvar og kreativ utfoldelse. Heggen og Øia mener en av grunnene til dette, er at byungdom i større grad ønsker å uttrykke seg personlig gjennom jobben, da dette kan ses på som en tendens til et moderne og individualisert samfunn. Når by- og bygdeungdom i «Ung i Norge 2002» sammenlignes med en tilsvarende undersøkelse fra 1992, vises tall som indikerer en økende individualisme og et større behov for selvrealisering blant de unge (ibid). Dersom en ser dette sammen med funnene som Berg og Lysegård (2004) har gjort om at skillet mellom bygd og by er mindre, kan dette tolkes som at bosted ikke spiller en avgjørende rolle for hva en ønsker å gjøre etter videregående skole.

Marianne Nordli Hansen (2010) finner at geografisk avstand til utdanningsinstitusjoner ikke har så mye å si for om en velger høyere utdanning, men at bosted har mye å si for hvilken type utdanning en velger. Denne artikkelen ble først publisert i 1999, og bygger på data fra Utdanningsregisteret, hvor det er tilfeldig utvalg på 10 prosent av fødselskull fra 1962 og 1973. Den viser at ungdom fra sentrale fylker (SSB A, 2015), starter på eliteutdanninger på universiteter, som for eksempel juss, tannlege, farmasøyt og sivilingeniør, mens ungdom fra bygdefylker starter på høgskoleutdanning. Ettersom de tre nordligste fylkene kan defineres som spredtbygde fylker, kan dette være utslagsgivende for bygdeungdommene som bor der.

### **2.3. Dyttet bakfra eller trukket forfra**

Diego Gambetta (1987) ser i sin bok «Where they pushed or did they jump?» på italienske ungdom sine valg av studielinje på videregående skole. Han stiller et spørsmål om hvor stor grad valgene deres er et resultat av et formålsrettet valg eller om det er et resultat av prosesser som minimerer individuelle valg. Av analysestrategiene Gambetta bruker, er det to det blir referert til her, først det som fritt oversatt kan kalles for *dyttet bakfra*, hvor individuelle valg har minimal betydning. Her beskriver Gambetta hvordan en persons valg blir ansett for å være et resultat av sosiale årsaker, som skyver i en bestemt retning. Gambetta sier videre at innenfor denne tankegangen er det ikke et poeng i å se hvor mange alternativer et individ har, ettersom det aldri vil få en fullstendig oversikt til å kunne overveie dem. Individet vil da heller velge i forhold til indre mekanismer. En må derfor heller se på hva som er de akseptable og relevante alternativene for individene. For elever på videregående skole, kan dette grovt sett deles inn i videre skolegang, jobbe eller ta førstegangstjeneste.

Det andre perspektivet Gambetta bruker, er *trukket forfra*. Denne blir en motsetning til *dyttet bakfra*, hvor individet handler med vilje og intensjon når det står overfor flere valgmuligheter. Individet vil derfor møte ulike muligheter, hvor en vil prøve å forutse og veie konsekvensene av ulike valg mot hverandre. Gambetta understreker at i denne retningen er det også utenforliggende årsaker som kan påvirke hva en velger å gjøre. Det er også viktig å tenke på at intensjonelle valg kan bli styrt mot ens egne preferanser eller mot de sosiale begrensningene. Dette perspektivet er det som Gambetta mener er det viktigste, men også at ytre omstendigheter og ikke-rasjonelle krefter kan forventes å forklare utdanningsvalg. Gambetta konkluderer med at elevene *hoppet*, altså at de ble trukket framover. De hoppet så langt de kunne, og så mye de anså det som verdt å gjøre det. Til slutt påpeker han at ikke alle i datamaterialet hadde samme mulighet til å hoppe i like stor grad, i tillegg til at ikke alle ble *dyttet bakfra* i like stor grad eller på samme måte. Denne studien tar altså til en viss grad høyde for at både familiebakgrunn og kulturen kan påvirke hvilke valg en gjør, avhengig av hva en selv ser på som viktig, og hva en faktisk har muligheten til. Dersom en overfører dette til elever på norske videregående skoler, vil norske elever til en viss grad ha samme utgangspunkt, da de også kommer fra forskjellige sosiale lag og kulturer. Det må likevel tas med i betraktningen at det i Norge i dag er en generell trend, uavhengig av sosial bakgrunn, å ta høyere utdanning (Wigum Frøseth & Vibe, 2014).

### 3. Teori

For å undersøke hvilke faktorer som har betydning for nord-norsk bygdeungdom sine valg etter videregående skole, bruker jeg to teoretiske perspektiver. Det ene bygger på teorien om det høymoderne samfunnet hvor begrepet *refleksive valg* er sentralt og det andre er hvilken rolle sosial bakgrunn har, og her er begrepet *habitus* sentralt. Disse perspektivene er valgt da de kan være med og belyse ulike sider av hvordan unge mennesker gjør sine framtidvalg. Begrepet *refleksivitet* blir brukt til å vise hvordan individer handler i et *høymoderne* samfunn, hvor tradisjoner betyr stadig mindre, og individet både kan og må skape sin egen framtid (Beck, Giddens & Lash, 1994). Jeg har valgt denne teoretiske vinklingen da det kan bidra til å belyse hvordan unge i stadig mindre grad er avhengig av tradisjoner, familie og klassetilhørighet. Denne uavhengigheten gjør at individet har mer makt i forhold til strukturen, og da kan refleksivitetsbegrepet vise hvorfor unge velger som de gjør, og hva det er som påvirker deres valg.

Det andre begrepet er *habitus*, som er videreutviklet av Pierre Bourdieu, som har laget flere av sine teorier med utgangspunkt i Frankrike på 1970- og 80 tallet. Når han blir spurt om hans verk kan passe for norske forhold, refererer han til Marcel Proust; *Jo mer egalitært et samfunn er, desto viktigere blir mekanismene for sosial differensiering* (Bourdieu, 1995). Bourdieu mener at *habitus* er skapt av sosialisering, og kan forklare hvordan en aktør opptrer innenfor visse rammer (Wilken & Andreassen, 2008). *Habitus* kan derfor ses på som en motsetning til refleksivitet og er inkludert for å se på hvor mye sosial bakgrunn har å si for unges framtidvalg.

#### 3.1.Habitus

Innledningsvis ble Pierre Bourdieus begrep *habitus* presentert som et motstykke til Anthony Giddens, Ulrich Beck og Scott Lash sine teorier om refleksive valg. Bourdieu mener at *habitus* spiller en stor rolle for hvilke framtidvalg en tar. I dette ligger også at sosial klasse har mye å si, og Bourdieu beskriver hvordan dette kan knyttes til ulike former for *kapitaler* og *felt*.

*Habitus*begrepet er ikke oppfunnet av Bourdieu, men han står for mye av videreutviklingen av begrepet. Han beskriver kroppens *habitus* som; «*Dens tillærte og tilvante handlemåter og tolkningsmønstre, som igjen er dannet gjennom tidligere praktisk virksomhet, særlig under oppveksten*» (Bourdieu 1995:23). Dette knyttes opp mot sosial klasse, hvor det tilhører en type *habitus* til ulike sosiale klasser. *Habitus* er et inkorporert sett normer og regler en aktør bærer med seg hele livet, og forklarer hvordan aktøren agerer blant strukturer. Det går i visse tilfeller an å endre *habitus*, men dette er en langtekkelig og vanskelig prosess. En kan derfor si at agenten er et produkt

av sosiale strukturer. Likevel utelukker ikke habitus et visst handlingsrom, og aktørene kan derfor være både kreativ og innovativ (Joas og Knöbl 2009). Aktøren er derfor ikke bundet av habitus, men en vil likevel være preget av det i stor grad.

Habitus forklarer to pågående prosesser; *internalisering* av objektive strukturer og *eksternalisering* av internaliserte strukturer. Dette er individets læring om hva som kan ses på som en meningsfull handling, samt hvordan en kan anvende det en har lært (Wilken & Andreassen, 2008). Med andre ord forholder habitusbegrepet seg til hva *aktøren* gjør med utgangspunkt i sin egen forståelse av situasjonen de er i.

Bourdieu mener at handling kun er interessant i forhold til hvilke relasjoner en har i et *felt*. Det er ingen klart definerte grenser for hvor et felt begynner og slutter, ettersom det defineres innenfor rammene av det spesifikke feltet (Bourdieu og Wacquant, 2009). Disse feltene kan være snevre eller brede, for eksempel kan det være et utdanningsfelt eller et felt som kun er dedikert til en fagdisiplin (Wilken & Andreassen, 2008). Bourdieu sammenligner *feltene* med spill, hvor spillerne kjemper om å få belønninger. Det såkalte spillet er ikke bevisst konstruert med eksplisitte regler, men inneholder derimot normer og regelmessigheter, som kalles *doxa* (Bourdieu og Wacquant, 2009). Bourdieu mener videre at ettersom en har gjort investeringer i spillet, blir en nødt til å ta del i det. Et eksempel på dette kan da være et bredt *ungdomsfelt*, hvor aktørene kjemper om å bli voksen og å få seg en jobb eller utdanning.

For å kunne belyse feltene, må en også se på *kapitaler*. Kapitalene eksisterer kun i relasjoner til et felt, og det er en kamp innad i feltene for å endre eller opprettholde styrkeforholdene (Ibid). Bourdieu beskriver hvordan samfunnet kan karakteriseres ved hjelp av hvor mye *kapital* en har. Kapital kan defineres som den kroppsliggjorte arbeidskraft en har opparbeidet seg, og kan brukes i forskjellige sosiale felt (Bourdieu, 1986). Sagt på en annen måte er kapitalene noen en har eller har opparbeidet seg. Kapitalene deles inn i tre former; *Kulturell*-, *økonomisk*-, og *sosial kapital* (Bourdieu, 1986). Her vil kun *kulturell kapital* presenteres, da de to andre ikke er sentrale for problemstillingen.

*Kulturell kapital* kan finnes i tre former, hvor den første kan oversettes til den *kroppsliggjorte tilstand*, og kapitalen er tillagt en spesifikk person. Den neste typen er den *objektiverte tilstand* i form av kulturelle ting, eksempelvis instrumenter, bøker og lignende. Den siste er den *institusjonaliserte tilstand*, og kan komme til uttrykk eksempelvis som utdanning (Ibid). Bourdieu mener at kulturell kapital kan bidra til å forklare hvorfor barn av ulike sosiale klasser mestrer skolen på forskjellig måte (Ibid). Med tanke på at Bourdieu har utgangspunkt i Frankrike på 1970-tallet, kan likevel hans teorier

sies å gjenspeiles i det norske samfunn; Til tross for at forskjellene mellom hvem som velger å ta utdanning blir mindre, er det fortsatt barn av foreldre med høyere utdanning som i størst grad velger å studere (SSB B, 2014).

I følge Bourdieu, er det i det moderne samfunn primært innenfor familien og utdanningsinstitusjoner at fordelingen av kulturell kapital finner sted (Wilken & Andreassen, 2008). I denne vinklingen vil dermed familiens bakgrunn, som for eksempel foreldres utdanningsnivå, være med og påvirke de valgene en tar. Dersom en knytter dette opp mot vinklingene som Gambetta (1987) bruker, kan da familien være med og påvirke hva det er en gjør, altså årsaker som *dyttet bakfra*.

Ettersom habitus er skapt av sosialisering, er den viktig for hvilke muligheter individet kan velge mellom. Habitus vil også, i likhet med hvordan Diego Gambetta (1987) beskriver *dyttet bakfra*-funksjoner, være med og prege hva en anser for å være meningsfulle og akseptable valg. Derfor vil unge fra forskjellige bosteder og sosiale lag ha ulike rammer å forholde seg til, og sannsynligvis gjøre ulike valg, eller ta sine valg av ulike grunner. En persons habitus kan også være påvirket av hvilke kapitaler en innehar, og dermed være med å påvirke hvilke valg en gjør.

### **3.2. Det reflektsive samfunn**

I boka «Risk Society» (1992), sier Ulrich Beck at det har vært en overgang fra et industrisamfunn, som var strukturert gjennom sosiale klasser, til det han karakteriserer som et *risikosamfunn*, som er individualisert. Dette mener han medfører endringer i forholdet mellom sosiale strukturer og aktører, hvor agentene i et individualisert samfunn er mindre begrenset av strukturene. Kort fortalt beskriver individualisering en frisetende effekt fra institusjonene, som er gjeldende i det industrielle samfunnet, det som på tysk blir kalt for Freisetzung (Beck, Giddens, & Lash, 1994). Individualisering er en valgt biografi, eller som Anthony Giddens kaller det, en reflektsiv biografi, altså et selvvalgt liv (Beck m. fl., 1994). Derfor får de sosiale aktørene en større makt over strukturene. Denne måten å tenke på, kan ses på som en motsetning til Pierre Bourdieu, som mener at ens habitus setter rammene for hvordan en lever livet sitt.

Beck m.fl. (1994) fokuserer på *reflektsive valg* og hvordan individet både blir påvirket av, og selv påvirker det moderne individualiserte samfunn. De mener at individet skaper sin egen framtid ved å ta reflektsive valg, altså sine egne valg, som en må gjøre på grunn av frigjøring fra de tradisjonelle institusjoner som religion, sosial klasse og familie. Derfor står individet fritt til å velge sin egen framtid, uavhengig av andre, men Giddens (1996) påpeker at dette må gjøres i et kaos av ulike muligheter og tilbud. Ut fra denne tankegangen er høymoderniteten preget av en tid der ingenting er

forutbestemt. Unge kan derfor gjøre de valgene de selv ønsker, og de må i liten grad ta hensyn til andres ønsker, med mindre det er viktig for dem å gjøre det.

I det individualiserte samfunn må individet lære seg å bli sitt eget senter for handling, som også innebærer en fare for å gjøre feil valg (Beck, 1992). Dette henger sammen med at samfunnet kan karakteriseres som et *risikosamfunn*, hvor de sosiale, politiske, økonomiske og individuelle risikoer øker. Med risikoer menes farer og usikkerhet som moderniteten medfører. Dette kan være alt fra menneskeskapte katastrofer som ulykken i Tsjernobyl, til risiko for arbeidsledighet. Samtidig som disse risikoene øker, minsker betydningen til de tradisjonelle institusjonene, som for eksempel sosial klasse, kjønnsroller og kjernefamilien (Beck m.fl., 1994). Faren for å gjøre feil valg kan settes i sammenheng med å velge hva en skal gjøre med livet sitt, og hvordan en skal utføre dette. Det er noe unge mennesker må tenke på når de skal velge et framtidig yrke.

Med individualisering, menes at et individ i det høymoderne samfunnet kan leve livet på mange ulike måter, i tillegg til at en kan velge hvilke grupper eller subgrupper en ønsker å ha tilhørighet til (Beck m.fl., 1994). Dette står i motsetning til individets plass i det tradisjonelle samfunnet, som i stor grad var avhengig av familie eller sosial klasse. De sosiale klassene endres ikke bare fordi den tradisjonelle levemåten endres, men fordi de blir frigjort fra regionale og spesielle restriksjoner og begrensninger. Klasseforskjeller og familieforbindelser forsvinner ikke i individualiseringsprosessen, men blir mindre sentral. Individer må derfor både ta hånd om og skape sitt eget liv. Dette gjør at en ikke lengre kan bestemme en persons framtid, relasjoner, familierelasjoner, sosiale og politiske ideer eller identitet ved å se på ens *klasse*. Dette står i sterk kontrast til Bourdieu, som mener at sosial klasse fortsatt står sentralt. Videre mener Beck m. fl. (1994) at refleksivitet ikke innebærer refleksjon, men selvkonfrontasjon. Altså må en alltid være bevisst sine egne handlinger, og hva følgene kan være. I industrisamfunnet var et individs muligheter, trusler og biografi noe som måtte ses i sammenheng med hvilken familie, sosial klasse eller annen gruppe en tilhørte (Ibid). Nå har bevisstheten og ulikheten rundt de sosiale klassene mistet sin sentrale posisjon i samfunnet, og individet er nå forventet å mestre alle risikomuligheter uten å kunne vurdere konsekvensene. Beck m.fl. (1994) mener at det individualiserte samfunn må ses i sammenheng med velferdsstaten og de mulighetene det gir, for eksempel i form av trygd, mulighet for utdanning, og gode arbeidsmarked. I det moderne samfunn må alt som skjer bli oppfattet, fortolket og i varetatt av individet selv (Ibid).

Giddens (1996) mener at å akseptere risiko er noe vi mer eller mindre påtvinges, og at alle våre handlinger er åpne for tilfeldige hendelser. Videre hevder han at å leve i et slikt samfunn er ensbetydende med at en alltid må være kalkulerende og åpen for både positive og negative

valgmuligheter. Ut i fra dette mener Giddens at individet lever et liv som er refleksivt organisert på bakgrunn av sosiale og psykologiske strømninger med tilgang til informasjon om mulige levemåter. I denne hverdagen må spørsmålet «Hvordan skal jeg leve?» besvares gjennom alle dagligdagse beslutninger, og kalles *Selvets refleksive prosjekt* (Ibid). Selvrealisering må forstås på bakgrunn av en balanse mellom mulighet og risiko, hvor verden er fylt med potensielle væremåter. Dette kan ses i sammenheng med hvilke muligheter unge har, og at det er flere måter en kan velge å leve på.

Giddens (1996) mener at sammen med friheten som oppleves i det moderne samfunn, kommer også angst. Denne angsten mener han stammer fra et individs behov for å tenke framover. Individet opplever angsten i det at vi ikke kan besvare spørsmålene ‘Hvem er jeg?’, ‘Hvor hører jeg til?’. For å beholde roen, må en person ha langvarig erfaring med å konfrontere trusler og muligheter som det representerer. Angst, form av usikkerhet kan være en del av unges snarlige *refleksive prosjekt*, der de nå må ta på seg nye roller og nye utfordringer. Presset som føles, kan i overført betydning være en form for angst, hvor unge er usikre på hva de skal gjøre framover. Dermed kan det være lettere å gjøre det en mener at andre ønsker. For å oppnå selvrealisering, må individet konfrontere nye farer som en nødvendig del av det å bryte med etablerte adferdsmønstre (Ibid). Dette kan knyttes til elever som snart er ferdig på videregående skole, ved at de skal flytte fra foreldrene og det kjente miljøet, og må starte sitt eget *refleksive prosjekt*. De unge står nå i et skjæringspunkt, der de må gjøre valg som vil ha betydning for deres framtid. De må velge hva som passer dem best og fordi tradisjoner og plikter har mindre betydning, framstår valgene og mulighetene i prinsippet som frie. De er frie til å gjøre det de vil, men de må også selv ta konsekvensen av sine valg.

Giddens (1996) mener at selvet ikke er passivt, og individene må skape sin egen selvidentitet. Han bruker begrepet *disembedding*, som kan oversettes til *utleiring*, for å beskrive mekanismer som løsner sosiale relasjoner vekk fra deres forbindelser til spesifikke steder. Deretter blir sosiale relasjoner og forbindelser til de spesifikke stedene kombinert på nytt, på tvers av store avstander i tid og rom (Ibid). Derfor kan det være lettere for dagens ungdom å gjøre de valgene en selv ønsker.

Scott Lash mener at de sosiale strukturene blir erstattet av *informasjon* og *kommunikasjonsstrukturer*, som globale og lokale nettverk (Beck m.fl., 1994). I det refleksive samfunnet er en aktørs livssjanser, altså de mulighetene en innehar, avhengig av hvordan en får tak i informasjon. Livssjanser i refleksiv modernitet er et spørsmål om tilgang til, og en plass i de nye informasjons- og kommunikasjonsstrukturene. Dette kan ses i sammenheng med Agnete Wiborg (1999) som mener at unge må ses i lys av globalisering, og hvordan internett og medier er med og påvirker unges liv. Dette kan eksemplifiseres med at internett har blitt *allemannseie*, hvor unge i Norge har en tilnærmet

konstant tilgang på informasjon. Dette gjelder blant annet mulighet til å lete etter ledige jobber, hvilke krav det er for å komme inn på ulike utdanninger eller andre ting en kan være interessert i å gjøre. Lash sier videre at individene får større makt i forhold til strukturene. Da kan det være at presset som unge opplever, er forventningen om at de skal bruke den makten (Beck m.fl., 1994). Derfor kan unge få en overveldende følelse, da en ikke kan vite hva de risikerer framover. Dette kan ses i sammenheng med at de selv blir ansvarlige for egne valg, og dersom de gjør feil, kan de ikke skylde på noen andre.



## 4. Metode

I dette kapittelet vil jeg gjennomgå og begrunne den metodiske tilnærmingen. Jeg vil deretter presentere stedet hvor datainnsamlingen har foregått, og diskutere utvalget. Etter det vil jeg presentere informantene ved hjelp av en tabell, samt hvordan rekrutteringen har foregått. Følgelig vil jeg gjennomgå intervjuguiden som ble brukt og hvordan gjennomføringen av intervju har foregått. Til sist vil jeg vise hvilken analysestrategi jeg har brukt og gå gjennom datamaterialets gyldighet.

### 4.1. Begrunnelse for metodisk tilnærming

Problemstillingen i denne studien sikter til et kvalitativt design, da det ønsker å gå i dybden på et fenomen. Jeg har valgt å benytte meg av Stegvis-deduktiv-induktiv metode (SDI), som vil bli presentert senere (Tjora, 2010). Ved hjelp av SDI kunne jeg gå relativt uvitende inn i datainnsamlingen, med et ønske om å generere *konsepter* (Ibid).

Under formulering av problemstillingen, fant jeg ut at jeg ønsket å gjøre intervjuer. Jeg ønsket å få innsikt i hvordan informantene reflekterer rundt planene deres etter videregående skole, og anså derfor dybdeintervju som den mest hensiktsmessige metoden. Kort fortalt er dybdeintervju ment for å finne meninger, erfaringer og holdninger, samt å fokusere på informantens subjektive meninger (Tjora, 2010). Intervjuer kan ses på som et gjensidig produkt av forsker og informant (Dahlberg, Dahlberg, & Nyström, 2008). I dette ligger et ansvar hos forskeren til å sørge for at det er informantens stemme og meninger som kommer fram. Intervjuer ses på som en åpen dialog, der forskeren ikke er ute etter å overbevise informanten om noe, men heller at begge ønsker å komme til en felles forståelse (Ibid). Jeg mener at informantens stemme og holdninger kommer best fram ved et dybdeintervju, slik at det ikke bli kun mine tolkninger av andres handlinger eller utsagn i datamaterialet. Ved dybdeintervju er det mulig å få informanten til å reflektere over et fenomen, og svare fritt og mer utfyllende på spørsmål (Ibid). Dette har jeg prøvd å underbygge ved bruk av en semistrukturert intervjuguide, hvor flere spørsmål er forberedt på forhånd. Da er det mulig å bruke intervjuguiden som en «sjekklister», men også å følge opp relevante digresjoner eller uventede temaer underveis.

### 4.2. Presentasjon av innsamlingssted

Da jeg var interessert i nordnorsk bygdeungdom sine valg etter videregående skole, valgte jeg å gjennomføre intervjuene med elever på en videregående skole i Nord-Norge. En av grunnene til at jeg valgte nordnorsk ungdom er at jeg selv er fra samme region, og synes det er interessant å studere

unge i et miljø jeg kjenner til. I forkant av intervjuene trodde jeg det ville være en jevn fordeling mellom flere alternativer, som for eksempel å studere, jobbe, og ta førstegangstjeneste. Dette er på tross av at informantene går linjer som gir *generell studiekompetanse*, samt at høyere utdanning er en generell trend i samfunnet (Wigum Frøseth & Vibe, 2014). Denne antakelsen er basert på mine egne erfaringer fra regionen jeg selv er oppvokst i, og har vært elev ved to ulike videregående skoler. Jeg gikk det som da het *allmennfag*, som i dag tilsvarer *studiespesialisering*. I begge klassene jeg gikk i, var det flere elever som valgte andre alternativer enn høyere utdanning, som for eksempel å jobbe eller ta førstegangstjeneste. Ut fra denne erfaringen anså jeg det som en mulighet for at det kan være likt for videregående elever flere steder i Nord-Norge, omtrent 10 år etter at jeg ble ferdig.

Skolen som informantene går på, har jeg valgt ut av praktiske hensyn, som at dette er en plass jeg kjenner til, og at det derfor kunne vært lettere å rekruttere informanter. Jeg tar dette opp mer inngående i delen om *Datamaterialets gyldighet*. For å ivareta informantenes anonymitet, har jeg valgt å lage det fiktive navnet *Lillerud*, til bygda. Lillerud er kommunesenteret i en nordnorsk bygdekommune. Kommunesenteret har en videregående skole, med et variert linjetilbud. Kommunen ligger i underkant av 20 mil fra nærmeste høyere utdanningsinstitusjon, som betyr at elever som ønsker å ta høyere utdanning ut over videregående skole, må flytte fra hjemstedet. Det nærmeste andre kommunesenteret, ligger utenfor pendleravstand, og er over én time unna, slik at det lokale arbeidsmarkedet i all hovedsak består av Lillerud. Som bygdekommune i Nord-Norge, er Lillerud en del av en region hvor utdanning tradisjonelt sett har blitt valgt bort til fordel for å jobbe rett etter grunnskole/videregående skole (Lie, m.fl., 2009). I denne studien ønsker jeg å finne ut om dette fortsatt stemmer, samt hva som kan være alternativer til høyere utdanning. Lillerud har et svært begrenset næringsliv, der kommunen er den viktigste arbeidsgiveren.

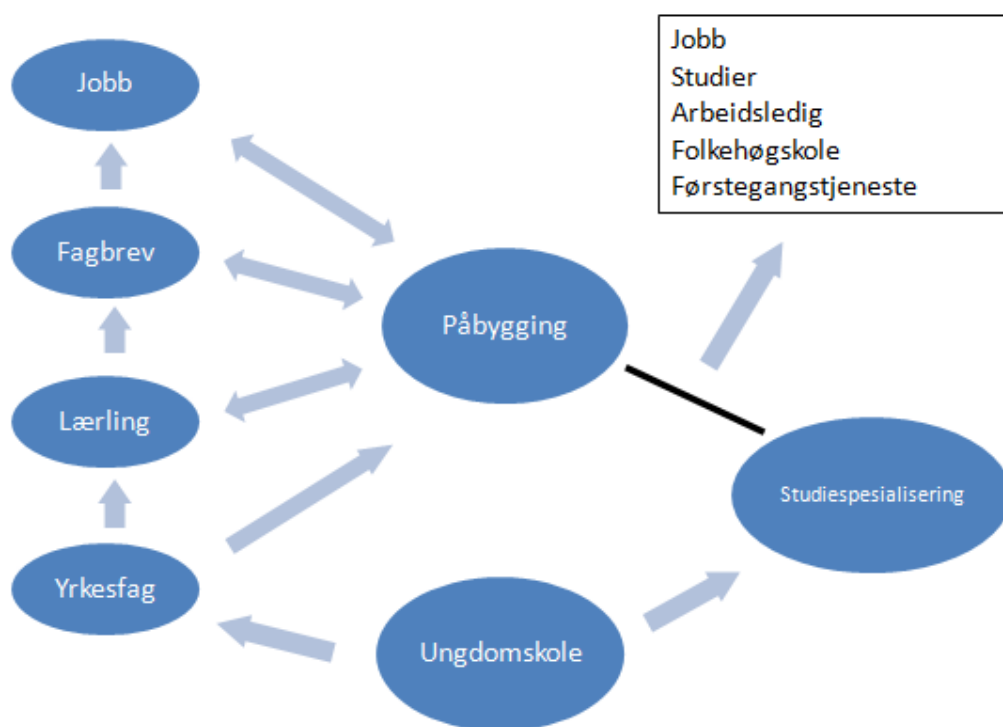
### 4.3. Utvalg

Problemstillingen *Hvilke faktorer påvirker nordnorsk bygdeungdom sine valg etter videregående skole?* sikter til bygdeungdoms tanker om hva de ønsker å gjøre *etter* videregående skole. For å få et innblikk i denne prosessen, ønsket jeg å intervju en gruppe som snart er ferdig med videregående skole. Valget falt derfor på elever som går 3. året studiespesialisering og påbygning. Grunnen til at jeg anser de som gikk siste året på videregående, for å være mest interessant, er at de sannsynligvis er i gang med en tankeprosess om hva de ønsker å gjøre når de har fullført videregående opplæring.

I utgangspunktet ønsket jeg kun å intervju elever som gikk studiespesialisering, men jeg fant ut at det kunne bli lite variasjon i utvalget. Jeg valgte derfor å inkludere elever som gikk påbygging. Elever

som går siste år studiespesialisering eller påbygg har like mange år bak seg på skolen, og de får generell studiekompetanse etter fullført videregående skole. Den vesentlige forskjellen mellom disse to skoleklassene er at elevene fra påbygg i tillegg allerede har tatt, eller har muligheten til å ta fagbrev. En kan derfor si at elevene fra påbygg har flere valgmuligheter enn elevene fra studiespesialisering. Jeg inkluderte derfor dem i håp om å få et bredere utvalg, samt at det kan være interessant å vite hvorfor yrkesfagelever ønsker å gå påbygning. Til tross for at elevene i disse klassene har ulike valgmuligheter, kan en anta at begge gruppene har generell studiekompetanse som et foreløpig faglig mål. Jeg valgte vekk elevene som går yrkesfag, da de i større grad har tatt sitt foreløpige yrkesvalg. De kan anses for å ha færre valgmuligheter etter videregående skole, sammenlignet med de som tar generell studiekompetanse. Dette er da de skal ut i lærlingtid for å ta fagbrev.

Både påbygning og studiespesialisering er studieforbredende linjer som gir *generell studiekompetanse*, altså kvalifisering for høyere utdanning. En kan da si at dette er en gruppe som *tilsynelatende skal* studere. Med generell studiekompetanse får denne gruppen flere valgmuligheter, sammenlignet med deres jevnaldrende uten generell studiekompetanse. Dette er for eksempel muligheten til å studere på høyskole og universitet, eller å gå befalsskole i militæret. Jeg har laget en figur for å illustrere grovt sett hvilke muligheter unge har (Figur 1).



**Figur 1: Valgmuligheter**

Det ble tatt visse forbehold da denne modellen ble laget. For eksempel er det ikke obligatorisk å gå på videregående skole, så derfor kan en la være å starte, eller slutte underveis. Modellen er derfor beregnet på elever som begynner på yrkesfag eller studiespesialisering. Underveis kan elevene fra både yrkesfag og studiespesialisering velge flere av alternativene i den hvite boksen, eksempelvis folkehøgskole eller arbeid.

Når en er ferdig på ungdomsskolen, kan en velge mellom yrkesfag eller studiespesialisering. For elever på yrkesfag, har de muligheten til å begynne som lærling, ta fagbrev og deretter jobbe. Etter hvert som de har fullført et *steg*, har de alltid mulighet til å starte på påbygning. De som velger å gå påbygning, kan få generell studiekompetanse, og deretter velge et av alternativene i den hvite boksen. For elevene på studiespesialisering er det ikke like mange alternativer, og de kan etter endt skolegang velge et av alternativene i den hvite boksen.

Da utvalget var klart, ønsket jeg å foreta et strategisk utvalg (Tjora, 2010), hvor jeg hadde to kriterier til potensielle informanter:

1. At eleven går 3. året studiespesialisering eller påbygning
2. At eleven er maks 20 år

Jeg valgte å sette en øvre aldersgrense til og med 20 år, for at informantene skulle ha samme tidsramme på framtida. Det er da dette er en gruppe som er mer representativ for videregående elever, for å finne den typiske videregående eleven (SSB C, 2015).

I utgangspunktet ønsket jeg å ha en jevn kjønnsfordeling, ettersom mye forskning viser at det er forskjeller i hvordan gutter og jenter velger, både med tanke på studielinje på videregående og hva de gjør etter videregående skole (se for eksempel Vibe m.fl., 2012 eller Wiborg 2003).

Kjønnsfordelingen i skoleklassene var veldig ulik, spesielt i studiespesialisering hvor det var stor overvekt av jenter. I påbygningsklassen var det derimot mer jevnt fordelt. Det var flere jenter enn gutter som meldte seg til intervju, så jeg valgte derfor å se bort fra kjønn som en faktor. Uansett om jeg hadde fått en jevn kjønnsfordeling, kunne jeg ikke oppdaget reelle kjønnsforskjeller, da studien har et kvalitativt design. Det kunne likevel vært mulig å oppdage indikatorer som kunne vært interessant for videre kvantitativ forskning. Jeg endte opp med å intervjuer ni jenter og fire gutter, og til tross for at det er skjevhet i kjønnsfordelingen til informantene mine, kan dette sies å representere kjønnsfordelingen i skoleklassene. Dette kan også vises i nasjonale tall, der det er flere jenter som velger og fullfører studieforbereende program (SSB D, 2015).

#### 4.4. Presentasjon av informanter

Tabell 1 viser en oversikt over informanter, med fiktive navn. Den inkluderer både hva informantene ønsker å gjøre rett etter videregående, men også hva de ønsker å gjøre om 10 år. Dette er for å vise at til tross for at mange av informantene sier at de er usikker på hva de ønsker å gjøre i årene etter videregående, har de gjerne konkrete visjoner for framtiden. I tabellen har jeg delt inn informantene etter studiespesialisering og påbygning. Jeg har delt inn foreldres utdanning som universitet/høgskole og *videregående skole*, som er avsluttet videregående, med eller uten fagbrev. Jeg har sortert tabellen, slik at de seks som vet hva de ønsker å gjøre, er øverst. De resterende syv informantene, har jeg forsøkt å sortere basert på hva de har sagt om framtidvalg.

Navn	Linje	Alder	Etter vgs.	Om 10 år	Fars utdanningsnivå	Mors utdanningsnivå
Espen	PÅ	18	Dreier/ ingeniør	Dreie/sveise	Videregående skole	Universitet/høgskole
Daniel	PÅ	18	Spilldesigner	Jobber med spilldesign	Videregående skole	Universitet/høgskole
Maria	PÅ	18	Politi	Politi	Ikke relevant	Videregående skole
Lisa	SS	18	Sykepleier, jobbe som frivillig	Reist rundt i verden, ferdig eller i gang med utdanning	Videregående skole	Universitet/høgskole
Mathilde	PÅ	19	Kjøreskole- lærer	Kjøreskolelærer med egen kjøreskole	Universitet/Høgskole	Universitet/Høgskole
Elise	SS	18	Lærer	Lærer	Videregående skole	Videregående skole
Kristian	PÅ	19	Studie, kanskje økonomi	Ferdig utdannet, godt i gang med jobb	Universitet/Høgskole	Universitet/Høgskole
Brage	PÅ	19	Studie, men vet ikke hva	Ferdig utdannet	Universitet/Høgskole	Videregående skole
Gunnhild	PÅ	20	Studier, men vet ikke hva	Ferdig utdannet, men vet ikke hva	Videregående skole	Videregående skole
Rebekka	PÅ	18	Kanskje studier	I gang/ferdig med utdanning	Videregående skole	Videregående skole
Tonje	SS	18	Kanskje studier	Vet ikke	Universitet/Høgskole	Universitet/Høgskole
Silje	PÅ	18	Militær- tjeneste	Godt i gang med utdanning	Universitet/Høgskole	Universitet/Høgskole
Susanne	SS	18	Kanskje studere. Vil reise, flytte til en større by.	Leve av kunst	Videregående skole	Universitet/Høgskole

Tabell 1: Oversikt over informanter (PÅ = Påbygning, SS = Studiespesialisering)

Ut fra Tabell 1 kan en se at det er seks informanter som vet hva de ønsker å gjøre etter fullført videregående skole. Av disse seks er det én informant, Espen, som kanskje ønsker å ta fagbrev, resten ønsker å ta høyere utdanning. Av de sju som ikke har bestemt seg for hvilket yrke de skal velge, ønsker de fleste å ta høyere utdanning. Det kan ikke sies å være en tydelig sammenheng mellom informantene som vet hva de ønsker å bli, og foreldres utdanningsnivå. Det er også verdt å merke seg at alle informantene har foreldre som er i arbeid.

#### **4.5. Rekruttering av informanter**

Da jeg hadde problemstillingen klar, søkte jeg tillatelse fra Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD), som svarte at studien ikke er meldepliktig (Vedlegg 1). Ettersom jeg ikke har *døråpnere*, altså kontaktpersoner til miljøet, tok jeg kontakt med administrasjonen på skolen hvor jeg ønsket å gjennomføre intervjuene. Jeg snakket med skolens rektor, som ba meg sende en e-post med informasjon om prosjektet (Vedlegg 2). Hun sa seg villig til å videreformidle informasjonen til lærerne i de aktuelle klassene.

Det tok over en måned fra jeg tok kontakt med skolen, til jeg fikk positivt svar. Underveis hadde jeg kontakt med rektor ved skolen, for å finne ut hvordan rekrutteringen lå an. Etter omtrent fem uker, svarte rektoren at det kunne virke som om elevene ikke var interessert i å være med i prosjektet, men at jeg for sikkerhets skyld skulle få kontaktinformasjon til klassenes kontaktlærere. Før jeg rakk å ta kontakt med dem, ringte kontaktlæreren fra studiespesialisering meg. Hun sa at det på daværende tidspunkt var til sammen ni elever som hadde sagt seg villig til å bli intervjuet. I tillegg hadde hun noen andre som kanskje ville være med. Kontaktlæreren trodde at ventetiden kunne skyldes at jeg hadde tatt kontakt med skolen i august, og intervjuene var planlagt til september eller oktober, avhengig av når jeg fikk svar. Derfor ble det vanskelig for elevene å planlegge så langt fram i tid, og de ville ikke binde seg til å bli intervjuet.

For å gjøre kontakten mellom lærerne og meg selv enklest mulig, avtale jeg med de aktuelle lærerne at jeg kun skulle ha kontakt med læreren fra studiespesialisering. Dette fordi lærerne jobber tett sammen, og det ble lettere for lærerne å snakke med hverandre, enn at vi alle skulle sende e-poster. I samarbeid med kontaktlæreren, avtalte vi en uke hvor intervjuene skulle foregå. Jeg fikk tilsendt en oversikt med elevenes fornavn og hvilken klasse de gikk i, og avtalte med kontaktlæreren at jeg skulle komme inn i både studiespesialisering- og påbygningsklassene for å presentere meg. Totalt endte jeg opp med 13 informanter (Tabell 1).

I informasjonsskrivet som ble sendt til rektor, hadde jeg skrevet at de som var interesserte kunne ta kontakt med meg på telefon eller e-post. Dette var for at alle potensielle informanter skulle sikres anonymitet, spesielt dersom de ikke ønsket at andre skulle vite om deres deltakelse. Jeg ble derfor overrasket når elevene heller hadde vist sin interesse til læreren, og at mye derfor måtte avtales gjennom henne. Elevene hadde på forhånd fått informasjonsskrivet, så de må ha sett det som mer hensiktsmessig å ta kontakt via læreren. Det at informantene valgte å involvere læreren som tredjepart, har gjort organiseringen av intervjuene lettere, blant annet ved at jeg og læreren kunne avtale en uke hvor det passet å intervju, med tanke på hvor mye skolearbeid informantene hadde.

Til tross for at det har vært praktisk å organisere intervjuene via kontaktlærer, er det også visse ulemper ved å rekruttere på denne måten. Først og fremst var det et problem at informantene ikke var sikret full anonymitet, ettersom kontaktlærerne visste hvem som skulle intervjues. Det er viktig at de som deltar i en undersøkelse er innforstått med hva de melder seg på, og er aktivt medvirkende ved selv å ta kontakt med forskeren. Denne måten å rekruttere på kan dermed oppfattes som «tvang» for elevene, om å være med, eller at det er de som «liker læreren best» som sier seg villig til å bli intervjuet. Dersom dette stemmer, kan jeg ha mistet noen potensielle informanter.

Jeg spurte kontaktlæreren om elevenes timeplan, og om det var mulig å ha intervjuene i skoletiden. Kontaktlæreren sa at det var i orden og at elevene kunne delta på intervjuene, uten å få fravær i timen. Jeg kunne også få tilgang til et grupperom på skolen, der intervjuene kunne gjennomføres. Dette var til stor hjelp ettersom intervjuene skulle foregå i en bygd der *alle kjenner alle*, og det kunne vært sjenerende for informantene dersom intervjuene hadde foregått på en kafé. En annen fordel med å intervju på skolen i skoletiden, var at det var lett for informanten å møte opp. Jeg ba alle informantene om å skrive to eller tre tidspunkter som passet dem, slik at jeg kunne lage en timeplan som passet. Før det første intervjuet var jeg i klassene og presenterte meg. Da understreket jeg at elevene når som helst kunne kontakte meg, og at intervjuene også kunne foregå utenfor skoletid, dersom det passet best for dem. Til tross for dette, ønsket alle informantene å ha intervjuene i løpet av skoledagen, og å ha det på skolen. Jeg merket en stor fordel i å ha intervjuene på skolen, da jeg sannsynligvis hadde fått færre informanter hvis intervjuene måtte vært gjennomført utenfor skoletiden. Derfor kan det ha vært lavere terskel for å bli med, som kan ha bidratt til at så mange som 13 elever ønsket å bli intervjuet.

En ulempe ved å intervju på skolen, kan være at informantene ble bekymret for at rommet ikke var lydtett og dermed legge bånd på seg selv, i tilfelle lærere eller andre ansatte er i naborommet. Det kan

også føre til at elever som ikke er motivert for undervisning ser det som en «fritime», eller at det blir vanskelig for elever med pressede timeplaner å delta.

På forhånd hadde jeg antatt at det var lettere å rekruttere elever fra studiespesialisering, enn på påbygning. Det er fordi elevene på studiespesialisering ikke får fagbrev, og de da har flere valgmuligheter, i tillegg til at generell studiekompetanse ikke gir kompetanse til et spesielt yrke. I tillegg kan en også tenke seg til at videre utdanning kan virke som et nærliggende valg, ettersom det ligger i ordlyden *studiespesialisering*, altså en *studieforberedende* linje. På en slik linje må en velge seg ut valgfag, og dermed blir en tvunget til å reflektere over hva en kan og vil gjøre etter videregående.

Denne antakelsen viste seg å ikke stemme, da jeg endte opp med å intervjuer ni elever fra påbygning og fire fra studiespesialisering. Til tross for oppmuntring fra lærer, samt at jeg presenterte meg for klassen, fikk jeg ikke flere informanter fra studiespesialisering. Etter at intervjuene var avsluttet, spurte jeg noen av informantene hvorfor de valgte å bli med og hvorfor de trodde andre ikke ble med. En av informantene svarte da «Jeg vet hva jeg vil gjøre, derfor tenkte jeg det var nyttig informasjon, de andre tror jeg ikke vet hva de skal». Dette viste seg å ikke stemme, da flere av informantene ikke visste hva de ønsker å gjøre rett etter videregående. Jeg kan derimot ikke si noe om dette utsagnet stemmer for elever som valgte å ikke være med. Jeg spurte også læreren hvorfor hun trodde det var så få fra studiespesialisering som hadde meldt seg som informanter. Hun svarte at det var spesielt mye skolearbeid i denne tida, og at det kunne ha vært utslagsgivende. Det er vanskelig å si om funnene hadde blitt annerledes dersom det hadde vært flere informanter fra studiespesialisering. Dersom jeg hadde fått tilnærmet likt antall fra klassene, kunne det vært spennende å sammenligne og se om det er forskjeller mellom framtidsplaner i klassene.

#### **4.6. Intervjuguide**

Jeg valgte å gjennomføre intervjuene med en semistrukturert intervjuguide (vedlegg 3), som var inndelt tematisk. Dette da jeg har begrenset erfaring med å intervjuer, og anså det som hensiktsmessig å kunne følge opp andre spor underveis i intervjuet, samtidig som jeg hadde en *sjekkliste* å forholde meg til. Intervjuguiden ble utformet med tanke på at den skal ha en *oppvarmingsdel*, hvor informanten kan bli kjent med situasjonen, og deretter tematisk inndelt for å prøve å få en god flyt i samtalen. Jeg gikk gjennom informantens familiebakgrunn, deres nåværende skolesituasjon, framtidsplaner, og hva som har vært viktig for deres valg. Jeg spurte spesifikt om hvem de diskuterte framtid med, og hvordan de synes det er å skulle ta en avgjørelse når det er så mye å velge mellom. I



tillegg var det egne spørsmål dersom informanten ønsket å ta høyere utdanning. Etter det første intervjuet måtte jeg gjøre noen justeringer i intervjuguiden, hvor jeg endret ordlyden på noen spørsmål. Jeg endret også rekkefølgen på spørsmålene der jeg så det som hensiktsmessig, og fjernet de spørsmålene som føltes unaturlig å ha med videre. I tillegg fulgte jeg opp noen nye tema som hadde kommet opp underveis, blant annet hvordan klassemiljøet er.

Jeg prøvde å stille åpne spørsmål og unngå spørsmål med ja og/eller nei svar, for å få informanten til å snakke så fritt som mulig. I tillegg forsøkte jeg å utforme spørsmålene slik at de skal være lett å forstå. Av og til måtte jeg stille oppklarings spørsmål for å være sikker på at jeg hadde forstått informanten riktig. Dersom jeg var usikker på om jeg forsto enkelte ting informanten sa, kunne jeg begynne en oppklarende setning med «Du sa at..... forstår jeg det riktig slik.... Blir det riktig, eller har jeg misforstått?», slik at det skulle være greit for informantene å utdype eller korrigere, spesielt dersom jeg hadde misforstått meningsinnholdet i hva de sa.

#### **4.7. Gjennomføring av intervjuene**

Før samtlige intervjuer startet, presenterte jeg meg selv og fortalte hvor jeg studerte, at intervjuene skal være en del av min masteroppgave, og om informantens rettigheter. Alle informantene skrev under på et samtykkeskjema (vedlegg 4), som jeg gikk gjennom med dem på forhånd. Jeg presiserte at de kunne kontakte meg dersom de hadde noen spørsmål om oppgaven, og vektla at intervjuet er frivillig og at det ikke hadde noen konsekvenser dersom de ønsket å trekke seg, både under og i etterkant av intervjuet.

Under intervjuet brukte jeg diktafon, som jeg eksplisitt spurte informantene om tillatelse til på forhånd. Jeg forklarte også hvordan opptakene ville bli behandlet. Jeg presiserte at det var greit å si nei til bruk av diktafon, eller be om at den kunne slås av underveis. En av informantene virket ukomfortabel med bruk av diktafon. Jeg forklarte henne derfor at jeg ønsket å bruke diktafon for å kunne gå tilbake og høre akkurat hva informanten hadde sagt, samt for å slippe å ta så mye notater underveis i intervjuet. Da jeg hadde forklart dette, spurte jeg om jeg kunne bruke diktafonen, som hun svarte ja til.

Jeg startet intervjuene med å si «Først vil jeg gå gjennom noen bakgrunns spørsmål». Jeg sa ifra når jeg kom til siste spørsmål, og avsluttet med å spørre om informantene hadde noen spørsmål til meg. Noen av informantene måtte jeg «dra» informasjonen ut av, mens andre pratet i vei uten sjenanse. Jeg merket at jeg ble mer selvsikker etter de første intervjuene, og at det ble lettere å få en god flyt i samtalen. Dermed ble også lengden på intervjuene lengre, dess flere jeg hadde intervjuet. Dette kan

ha å gjøre med at jeg følte meg tryggere i situasjonen, som også kan ha påvirket informantene til å gi mer utfyllende svar. I tillegg syntes jeg at det ble lettere å la det være litt stillhet, hvor informanten fikk tid til å tenke seg godt om før de svarte.

Jeg forsøkte å være oppmerksom på at informantene kan beskrive seg selv fra sine bedre sider (Tjora, 2010). For eksempel var det enkelte av informantene som kritiserte hvordan skolen har lagt opp karriereveiledningen, og jeg prøvde derfor å følge opp med spørsmål rundt veiledningssituasjonen. Dette var for å prøve å finne ut om veiledningen for eksempel er mangelfull, eller om det er informantene som er usikker på hva de ønsker å gjøre.

Dersom informantene kom med informasjon som jeg visste var feil, spurte jeg gjerne oppklarende spørsmål eller oppfølgingsspørsmål rundt det, uten å korrigere dem. En av informantene som ønsket å bli politi, hevdet for eksempel at det er politihøgskoler over hele landet, noe som ikke stemmer. I stedet for å korrigere henne, spurte jeg henne heller om hvilke steder hun kunne tenke seg til å studere og hvorfor hun ville det. Dette gjorde jeg for at det ikke skulle virke sjenerende på informanten, som kunne føre til mer reserverte svar.

Lengden på intervjuene varierte fra en halv time til i underkant av en time.

#### **4.8. Analysestrategi**

Jeg valgte å transkribere alle intervjuene i sin helhet for å få et best mulig helhetsinntrykk. Jeg lagde markeringer for pauser, og ord som det ble lagt trykk på, og noterte meg dersom jeg merket en forandring i informantens kroppsspråk. Da ble det lettere for meg å huske konteksten og stemningen i rommet, når jeg skulle analysere intervjuene. Under transkripsjonen kjente jeg verdien av å ha gjennomført intervjuene selv, ettersom jeg kunne tenke tilbake på hvordan informantenes ansiktsuttrykk og kroppsspråk var ved ulike anledninger. Dette var til stor hjelp dersom informantene for eksempel hadde svart med å nikke eller himlet med øyene når de sa noe. Et eksempel på dette, var da en informant svarte «Dersom alt går galt, jobber jeg i kassa på en butikk», med glimt i øynet, på spørsmål om hva han trodde kan kom vil gjøre om 10 år. Ettersom jeg hadde sett ansiktsuttrykket og hørt toneleiet hans, kunne jeg vite at det var ment som en spøk, og ikke som en usikkerhet om egen framtid.

Jeg valgte å transkribere på dialekt, til tross for at det ikke er så tydelig over alt. Dette er for å prøve å bevare den lokale settingen, og ikke tillegge informantene normative ord. I tillegg kan flere benevnninger fort miste både piffen og meningen, dersom det skal oversettes til bokmål og med

politiske korrekte begreper. Et annet aspekt er at Nord-Norge er kjent for en relativt frilynt og ærlig måte å snakke på, som jeg ikke vil ta bort fra materialet.

I analysedelen har jeg i stor grad valgt å anonymisere yrkesfaglige linjer der det er relevant, samt anonymisert hvilket universitet eller høgskole informantene ønsker å søke på. Dette er fordi Lillerud Videregående skole har faglinjer som kan skille seg ut fra andre skoler, samt at elevene ikke skal gjenkjennes på bakgrunn av hvilken skole de ønsker å gå på.

Jeg har valgt å bruke stegvis-deduktiv-induktiv metode (SDI) i analysen. Dette er en analysemetode hvor arbeidet foregår i etapper fra *rådata* til *konsepter* eller *teori* (Tjora, 2010). Metoden veksler mellom å være induktiv, hvor en jobber fra data til teori, og deduktiv, hvor en skal sjekke om teorien stemmer med empirien. En starter først med å kode empirien, slik at en sitter igjen med ulike temaer. Deretter skal en kategorisere kodene til å bli relevante for problemstillingen, hvor kategoriene er utgangspunktet for hovedtemaene i analysen. Derfra kan en gå til utvikling av konsepter, gjerne i form av en modell (Ibid). I starten av analysen brukte jeg dataprogrammet *HyperRESEARCH* for å kategorisere empirien. Først gikk jeg gjennom alle intervjuene og lagde koder til utsagnene. Deretter valgte jeg å skrive ut alle kodene og sortere de inn til kategorier. Dette kan virke som en tungvint måte gjøre det på, men jeg mener at jeg har bedre oversikt når empirien er fysisk foran meg, enn på en skjerm. Da jeg ønsker å få fram informantenes stemme, har jeg brukt enkeltsitater i analysen, hvor noen av sitatene er veldig lange. Dette er da jeg anser hele sitatet for å være relevant, og helhetsskapende.

## **4.9. Datagrunnlagets gyldighet**

### **4.9.1 Troverdighet og bekreftbarhet – forskeren som instrument**

Under oppveksten har jeg *alltid* blitt fortalt at høyere utdanning er den beste, om ikke eneste måten å starte voksenlivet. Derfor har det for meg vært en selvfølge at jeg og alle andre som har muligheten til det, burde ta høyere utdanning. Dette har jeg tenkt da alle har rett til videregående opplæring, økonomisk støtte fra Statens Lånekasse, samt at det er karaterer, og ikke nettverk, som kvalifiserer til høyere utdanning. Med andre ord kan en si at jeg var negativ til de som har valgt bort høyere utdanning, spesielt de som begrunner det med manglende muligheter. Gjennom samtaler med venner som selv har valgt vekk høyere utdanning, er dette blant holdninger jeg har jobbet med for å bli kvitt. Dette har vært en viktig prosess for meg i arbeidet med denne studien, da jeg ikke ønsker å komme i en intervjusituasjon der informanten føler seg dømt dersom hun eller han velger noe som ikke samsvarer med mine personlige verdier.

Gry Paulgaard (1997) skriver om hvordan det er å forske på sitt hjemsted, og problematiserer det å studere et kjent miljø. Hun sier at en forsker som kommer fra miljøet som skal forskes på, vil ha problemer med å oppnå analytisk distanse, mens en forsker som kommer utenfra vil få problemer med å forstå det som er tatt for gitt. Det blir også påpekt at dersom en ikke allerede kjenner miljøet en skal forske på, er det større sjanse for *ethnosentrisme*, og dermed vil vurdere andres samfunn ut fra sitt eget (Paulgaard, 1997). Mitt valg av case er ikke tilfeldig, og det vil være med å farge min måte å rekruttere informanter, hvordan jeg gjennomfører intervjuene, og hvordan mine informanter oppfatter meg.

Videre mener Paulgaard (1997) at forskerens erfaringer og kunnskaper kan både gi tilgang til innsikt, og skygger for andre. Min forforståelse vil blant annet prege intervjuguide og hva som vektlegges under analysen. En annen viktig faktor Paulgaard belyser er skillet mellom «hjemme» og «ute». Jeg har hentet data i et område der jeg kjenner til de fleste kulturelle kodene, språk og nærmiljø, og har dermed vurdert tema og intervjuguide i lys av dette. Området regner jeg som min «hjemregion», men samtidig er det ikke «hjemme» for meg. Min regionale tilhørighet kan ha hatt noe å si når det gjelder rekruttering, i den grad det kan være lettere for informanter å snakke med noen som har samme bakgrunn eller erfaring som dem. En fordel er min relativt nære alder i forhold til informantene. Jeg er ikke *voksen* i den forstand at jeg kunne vært moren deres, men på en annen side er aldersspennet såpass stort at det i denne alderen ikke faller seg naturlig å være venner.

Når det gjelder bekreftbarhet, er det viktig å skille mellom hva som er empiri, og hva som er tolkninger av utsagn (Tjora, 2010). Det skal også være dokumentasjon for alle tolkningene, og det er viktig å vise hvordan jeg har kommet fram til de resultatene jeg gjør (Thagaard, 1998). Dette gjør jeg ved å gjengi sitater i analysen, og deretter tolker dem. På den måten oppgir jeg kilden for min fortolkning, mens andre som leser den likevel har mulighet til å være uenig i det jeg sier.

I forhold til bekreftbarhet, må problemstillingen ses i lys av at den handler om hva informantene *ønsker* å gjøre, og ikke hva de har gjort eller gjør. Dette kan anses som et problem, men jeg ønsker tross alt ikke å finne ut hva de faktisk kommer til å gjøre, ettersom det kan endre seg fra tida intervjuene ble gjennomført og fram til informantene er uteksaminert. Jeg er heller interessert i hva det er som påvirker deres valg og hvilke vurderinger de gjør.

#### **4.9.2. Overførbarhet**

Ettersom studien omhandler et lite antall informanter, som representerer en relativt homogen gruppe, vil ikke oppgavens funn kunne overføres. Dette er spesielt med tanke på at videregående elever som har valgt vekk yrkesfag ikke er inkludert i utvalget. Informantene i denne undersøkelsen kommer fra to skoleklasser ved samme skole, og de er dermed i stor grad i kontakt med de samme ansatte ved skolen. Dersom dette hadde vært en sammenlignende undersøkelse blant elever ved flere skoler, kunne den hatt større overføringsgrad. Det er usikkert om funnene kan ha en relevans for bygder sør i Norge, ettersom studiekompetanseoppnåelsen er forskjellig fra Nord-Norge og resten av landet. Det er også vesentlig lengre geografiske avstander mellom bebyggelser i Nord-Norge, i forhold til resten av Norge. Derfor kan en bygdekommune i andre deler av Norge være innen pendleravstand fra en by eller tettsted, og bygdeungdommene der kan ha andre muligheter enn det informantene i denne studien har.



## 5. Analyse

### 5.1. Noen korte fellestrekk

Før analysen, vil jeg starte med å presentere noen korte fellestrekk om informantene. Hver av informantene ble spurt hva vedkommende ønsker å gjøre etter videregående. Informantene kan derfor deles inn i to grupper (tabell 1). I den ene gruppa er det seks informanter, som under intervjuene visste hvilket yrke de kunne tenke seg til å ha. I denne grupper trenger alle, unntatt én, høyere utdanning for å oppnå ønsket sitt. Espen, som ikke nødvendigvis trenger høyere utdanning for å nå yrkesmålet sitt, ville enten ta fagbrev eller bli ingeniør. I den andre gruppa er de resterende syv. De visste ikke hva de ønsket å gjøre, men høyere utdanning ble av de fleste ansett for å være den mest sannsynlige muligheten. Det var 9 informanter fra påbygg, hvorav kun én hadde tatt fagbrev. Mot slutten av intervjuene, ble informantene spurt om hvordan de så for seg livet sitt om 10 år. Da svarte 10 av 13 at de ønsker å være i gang med, eller være ferdig med utdanning, gjerne eie eget bopel, samt ha stiftet familie. Dersom en også tar med hva informantene sier de ønsker å gjøre etter videregående skole, er det hele 12 av 13 som ser for seg at de ønsker å studere. Brorparten av informantene ønsket å flytte fra Lillerud, uavhengig av hva de ønsker å gjøre etter videregående. Likevel anså mange det som svært sannsynlig at de flytter tilbake til Lillerud etter hvert.

Da nesten alle informantene svarer at de ønsker å være ferdig eller i gang med utdanning om 10år, kan en *anta* at de på sikt vil studere, til tross for at de ikke nødvendigvis vet hva. På spørsmål om hvilke kriterier som vektlegges ved valg av framtidig yrke, var det tre faktorer som ble nevnt som de viktigste; Trivsel, varierte dager og lønn. Jeg skal ikke diskutere hvilke yrker som er *attraktive yrker*, men heller hva informantene legger i begrepet. De yrkene som informantene anser for å være attraktive, krever stort sett formelle kvalifikasjoner i form av fagbrev eller universitets- og høgskoleutdanning.

### 5.2. Eksponering

Den overordnede problemstillingen for denne oppgaven er: *Hvilke faktorer påvirker nordnorsk bygdeungdom sine valg etter videregående skole?*

Herunder har jeg konkretisert forskningsspørsmål, som vil bli presentert i hvert analysekapittel. Kåre Heggen og Tormod Øia (2005) finner at det er i løpet av årene på videregående skole, at unge oppdager om de har lyst til å studere eller å gå rett ut i yrkeslivet. Tendensen for bygdeungdom er at både jenter og gutter i løpet av denne tiden får mer lyst til å ta utdanning, men tallene er noe svakere

for gutter. Med utgangspunkt i denne tendensen, ønsker jeg å se på hvordan ulik grad av eksponering for valgmuligheter kan bidra til denne prosessen.

Denne første delen av analysen tar for seg temaet *eksponering*, og skal undersøke hvor mye og med hvem informantene snakker om framtiden, hvilken innvirkning det har, samt hvordan informantene innhenter informasjon om valgmuligheter. Forskningsspørsmålet her er: *Hvordan kan ulik grad av eksponering for valgmuligheter forklare unges framtidsønsker?*

### 5.3. Yrkesinspirasjon

Etter videregående skole har informantene lyst til å gjøre ulike ting, og på sikt starte i ulike yrker. For å finne ut hvordan de gikk fram for å finne inspirasjon til sitt framtidige yrkesliv, ble informantene spurt om hvordan de lettest finner informasjon. Den mest brukte måten er personlige interesser eller dagligdagse aktiviteter, som kan gi innsikt i yrkeslivet:

*For eksempel på TVen, du ser 'Oi, det der ser gøy ut'. Eller hvis du har vært hos fysioterapeuten og tenker 'Kanskje det der e noe æ kunne ha jobba med'. Altså fra hverdagen.. Æ vet jo at æ ikke vil bli bussjåfør, det ser kjedelig ut [...] Æ synes det va lettere å vite det da vi va litt mindre, fordi da visste vi ikke om alle mulighetane, da va det politi, helsesøster eller jordmor. Men nu e det så mye valg, og det e jo bra, det e jo kjempebra, man finner jo nokka som passer mæ, men man må bare finne det. Må bare ha tålmodighet.. Æ e egentlig glad i å jobbe med mennesker... Æ tror ikke æ ville passa som kontordame aleina på et kontor, æ e veldig sosial av mæ. (Gunnhild)*

Gunnhild er ennå usikker på hvilket type yrke hun kunne tenke seg til å ha, men beskriver hvordan hun bruker hverdagslige handlinger som å se på TV, for å finne jobbinspirasjon. Hun viser dermed hvordan observasjon av andre, kan gi inspirasjon til hva hun kan tenke seg til å bli, men også hva hun *ikke* vil bli, som for eksempel bussjåfør. Gunnhild setter pris på alle valgmulighetene hun har foran seg, men føler også at det skaper forvirring. Likevel synes hun det er fint med å ha så mange ulike valgmuligheter, da hun kan finne noe som passer for henne, til tross for at hun ennå ikke vet hva det er. Da hun var yngre, syntes Gunnhild det var lettere å vite hva hun kunne bli, som for eksempel politi, helsesøster og jordmor.

Maria er en av informantene som vet hvilket yrke hun ønsker å inneha. Hun har også fått inspirasjon via TV: «Æ har litt lyst til å gå Politihøgskolen. Æ bare satt og så på masse forskjellige yrker, så ser man jo på tv, den der [Nattpatruljen].». Maria sier her at hun ønsker å begynne på Politihøgskolen, en idé hun har fått gjennom å se på politiet i TV-serien



«Nattpatruljen». Her kan en se hvordan både Gunnhild og Maria bruker TV som inspirasjon for å finne ut hva de ønsker å jobbe med etter videregående skole. Det er riktignok politistasjon i Lillerud, hvor en kan se politiet i arbeid, men i TV-serier som «Nattpatruljen» kan en få en ny innsikt i politiets arbeidshverdag. Sitatene til Gunnhild og Maria viser dermed at medier som TV kan vise bygdeungdommene flere yrkesmuligheter.

Yrkene Gunnhild refererer til som klare valg da hun var yngre, samsvarer med en undersøkelse av Marianne Nordli Hansen (2010), som finner at bosted kan ha mye å si for utdanningsvalg. Hansen mener at byungdom i større grad velger universitetsutdanninger, eller det som hun kaller for *eliteutdanning*, mens bygdeungdom velger høgskoleutdanninger. Artikkelen til Hansen ble opprinnelig utgitt i 1999, og det må derfor tas høyde for at den ikke lengre er like representativ. En av grunnene til dette kan tenkes å være på grunn av at by- og bygdeungdom kan ha blitt ulikt eksponert for yrkesgrupper. Dersom unge skal ta utgangspunkt i sin egen hverdag for å finne ut hva de skal bli, kan bygdeungdom ha hatt et dårligere utgangspunkt enn byungdom. En kan derfor si at byungdom kan ha et mer omfattende kjennskap til ulike yrkesgrupper, grunnet et bredere og mer variert spekter av yrker som finnes i byene, sammenlignet med bygda. I 2015 har bygdeungdom flere arenaer hvor de kan få tilgang til yrkesinspirasjon, for eksempel slik som Gunnhild og Maria gjør på TV. Dette kan ses i sammenheng med Agnete Wiborg (1999), som sier at ungdom må ses i kontekst av globalisering og at de blir påvirket av de samme mediene, og unge i hele landet kan få en tilnærmet lik tilgang til informasjon om samme arbeidsmarked. Dermed kan bygdeungdom bli eksponert for nye yrkesmuligheter, og unges bosted trenger ikke lengre være en faktor for å finne informasjon og inspirasjon til ulike studier. Dette viser hvordan Gunnhild og Maria kan få tilgang til en annen innsikt i arbeidsmarkedet, enn bare gjennom det lokale arbeidsmarkedet.

En annen måte å få yrkesinspirasjon, er via interessene sine. For Daniel har drømmen om å lage spillverdener blitt en reell mulighet etter hvert som han har blitt eldre. Det som før virket vanskelig, har nå blitt noe han faktisk kan få til:

*Det har gått gjennom rådgivere på skolen [...] Og så har æ søkt [i nettforum] på skoleråd og spurt eldre venner som har gått på sånne skoler. Og andre året da begynte æ å få 'Ja, kanskje det her vil æ jobbe med, det her e kanskje mulig å få til'. [Før] hadde æ vel ikke så mye kunnskap om arbeidslivet og sånn der, og utdanning da. Da vet man ikke kor lang tid det tar. Og det hørtes ikke ut som et yrke, det hørtes i hvert fall sånn ut før, som om det va veldig vanskelig... bare plutselig jobbe med spill. (Daniel)*

I sitatet over sier Daniel at han ønsker å bli spilldesigner, men at han tidligere ikke visste at det var et yrke. Gjennom rådgivningstjenesten på skolen, snakke med andre på nettforum, samt snakke med venner, har han funnet ut at det ikke bare er mulig å bli spilldesigner, men at det er noe han ønsker å gjøre. Daniel sier også at han tidligere ikke hadde så mye kunnskap om arbeidslivet og utdanning, og at han derfor ikke visste at spilldesigner var en utdanningslinje han kan begynne på. En kan se at Daniel sin tilgang til internett har en innvirkning for hva han ønsker å gjøre. Dette kan sammenlignes med Gunnhild og Maria, og ses i sammenheng med Wiborg (1999), som sier at unge nå har tilgang til flere medier. Via de ulike mediene kan også unge få informasjon til flere yrker enn det som er i bygdene.

En persons *livssjanser*, altså mulighetene en har, er avhengig av ens informasjons- og kommunikasjonsstrukturer (Beck m.fl., 1994). Dette kan ses hos informantene ved at de gjennom TV og internett har stor tilgang til yrkesinspirasjon. Unge kan dermed finne yrker som de ikke visste om før, og blir eksponert for andre valgmuligheter enn bygdeungdom tidligere har hatt. Dermed kan en se at eksponering for nye og ulike yrker kan ha en avgjørende faktor for hva bygdeungdom velger å gjøre etter videregående skole. Lash skriver om livssjanser i forhold til den refleksive moderniteten, og kan en se på informantenes yrkesinspirasjon og valgmuligheter som et resultat av refleksive valg, hvor de i mindre grad må ta hensyn til lokal kontekst (Ibid).

Ved første øyenkast virker informantenes yrkesønsker noe tilfeldig (Tabell 1). Dersom en ser nærmere på det, kan en se at alle som vet hva de ønsker å bli, ønsker å bli det jeg velger å kalle for *konkrete yrker*. Dette er et yrke som de fleste har en forforståelse av hva innebærer, i motsetning til yrker som *konsulent*, *rådgiver* og lignende. Konkrete yrker er gjerne, men ikke utelukkende, typiske profesjonsyrker eller fagyrker, for eksempel tømrer eller sykepleier. Yrkesønskene som informantene har, er yrker som de har fått innsikt i, og dermed har en viss forståelse av arbeidshverdagens innhold. I så måte stemmer informantenes yrkesønsker i stor grad over ens med Hansen (2010) sine funn om at bygdeungdom i større grad velger høgskoleutdanninger, og ikke *eliteutdanninger*.

En årsak til at informantene ser for seg at de kommer til å jobbe innenfor *konkrete yrker*, kan være måten de finner inspirasjon. Dersom en sammenligner Daniel og Gunnhild sine framgangsmåter for å finne mulige yrker, kan det være lettere for Daniel å vite at han ønsker å bli spilldesigner. Dette er fordi spilldesign bygger på en interesse han har, i motsetning til Gunnhild, som har *lyst til å jobbe med mennesker*. Da kan en se at Gunnhild sine kriterier er mer vage, i tillegg til at det gir mange flere valgmuligheter. Gunnhild presiserer likevel at hun synes det er bra at hun har så mange muligheter,

men at det da kan ta lengre tid å finne ut hva hun skal bli. Ut fra dette kan en si at det kan være lettere å finne yrker for informantene som ønsker å jobbe med et av de *konkrete yrkene*.

#### **5.4. Internett som informasjonskilde**

På spørsmål om hvordan informantene skal finne eller har funnet informasjon om hva de ønsker å gjøre i framtida, svarer samtlige at søking på internett er den vanligste metoden. Dette gjelder både for de som vet hva de ønsker å gjøre, men også for informantene som ennå er usikker på framtida.

Informantene synes det er greit å bruke relevante nettsider når de skal finne informasjon. Gunnhild oppsummerer dette: «*Æ synes [nettsidan] e veldig bra, egentlig. Dem gir jo mye informasjon. Du klikker deg jo bare frem, så sier dem at du må ha 'det og det og det for å gå det her'. [...] Google vet alt.*». Til tross for at Gunnhild er usikker på hva hun skal gjøre etter videregående, synes hun det er lett å bruke internett som søkemotor og innholdet er greit å forstå. Hun synes det går greit å navigere seg rundt på nettsidene og bruker denne metoden fordi internett vet *alt*. I likhet med de andre informantene, er Gunnhild klar på hvorfor hun søker på internett, nemlig at informasjonen er lett tilgjengelig. Hun finner fram til den informasjonen hun trenger, og det er lett å forstå.

I gruppa med informanter som vet hva de ønsker å bli, har de i stor grad selv funnet informasjon. De mener at bruk av nettsider har vært en god opplevelse:

*Hvert fall [Skole A] har veldig enkle sider, lett å finne fram der, brukervennlig. [Skole B] har også ganske brukervennlig, men mindre enn [Skole A], vel og merke.. Æ har ikke vært på så mange flere sider, men det e lett å finne, det e god oversikt over yrker og sånt der. (Daniel)*

Daniel ønsker å bli spilldesigner, og har aktivt brukt nettsidene til de aktuelle skolene. Han sier at nettsidene er brukervennlig og synes det er lett å finne informasjon om skoler som har spilldesign, samt informasjon om senere yrke. Her kan en se at Daniel selv har oppsøkt informasjon om de studielinjene han ønsker å gå på. Dette har ført til at han nå har et par skoler det står mellom, og han vet hvordan han kan gå fram for å søke på det han ønsker å studere.

En annen informant som også har vært aktiv på nettsøking, er Elise som planlegger å utdanne seg til lærer. Hun beskriver nettsidene som grei å bruke, også dersom hun er usikker på noe:

*Det va sånn at man bare kunne gå inn på det man ville utdanne seg til, og trykke på sånn der «Send søknad», eller ka det va. Og det va så enkelt, så sendte æ mail til dem og fikk svar med*

*en gang. Så æ spurte når æ burde søke og ka æ burde gjøre for å få plass og bo, og dem bare svarte på alt. (Elise)*

Elise har vært på nettsiden til en skole hun kan tenke seg å søke på. Her fant hun informasjon om utdanningslinjer og søknadsprosessen. Ettersom hun var usikker på bolig og søknadsprosess, sendte hun en e-post til skolen med de spørsmålene hun hadde. Skolen svarte raskt, og Elise fikk svar på alt hun lurte på.

Rye (2006) sier at overgangen fra bygd til by er mindre utfordrende nå enn det var før, på grunn av bedre og billigere transportmuligheter. I tillegg til transport, kan en her se hvordan bruk av internett kan bidra til en lettere overgang for informantene. Her kan de finne mangfoldig informasjon, både om studier og bolig. Dersom en er usikker, kan en gjøre som Elise og spørre skolen, og på kort tid få svar. Elise og Daniel, som begge vet hvilke skole de ønsker å studere ved, har brukt nettsidene til skolene aktivt. Deres utsagn viser hvordan informantene bruker nettsidene, og at de synes det er greit å finne den informasjonen de leter etter. Internett tyder på å være en viktig informasjonskilde med hensyn til mulige studievalg for de unge, hvor tilgjengelighet til elektroniske medier kan gi muligheter til å finne informasjon. Alle informantene er 20år eller yngre, og en kan derfor anta at samtlige er oppvokst med internett og datamaskin hjemme, og har brukt dette fra tidlig alder. Dersom de av en eller annen grunn ikke har hatt tilgang til dette hjemme, har de i alle fall hatt det på skolen. Lash beskriver noen strukturelle betingelser for refleksivitet, som Beck og Giddens ikke har fokusert på, nemlig informasjons- og kommunikasjonsstrukturer (Beck m.fl., 1994). Da Lash skrev om dette i 1994, var ikke datamaskiner og internett noe alle hadde tilgang til, slik som informantene i dag har på flere arenaer. Med tilgang til internett, kan en tenke seg til at informantene kan finne informasjon de leter etter, dersom en vet hvilke søkeord en skal bruke for å finne frem.

Til tross for at informantene er samstemt om at internett er den beste metoden for å undersøke sine valgmuligheter, er det ikke nødvendigvis like lett å finne informasjon. Brage er en av informantene som ønsker å studere, men er usikker på hva, og forteller om begrensninger i internettsøk:

*Man har jo tilgang på nett, men det e jo ikke alltid man vet ka man skal søke etter. Så det e alltid greit hvis man møter noen som har litt peiling, folk som har de jobban. Eller eventuelt kanskje noen som begynner på, eller har planer om å begynne på eller søke på høyere utdanning. (Brage)*

I sitatet over kan en se at Brage mener at han har tilgang til all informasjon om utdanning på internett, men at han ikke nødvendigvis vet hva han skal søke etter. Derfor mener Brage at det enten

kan være bra å snakke med noen som jobber innenfor det aktuelle yrket, eller noen som er i samme situasjon som han og planlegger å ta høyere utdanning. Sitatet kan ses i sammenheng med at internett har *et hav av informasjon* og da kan det være vanskelig å vite både hvilke skolenettsider en skal se på, men også hvilke utdanningslinjer som faktisk finnes. Brages utsagn viser dermed en viktig begrensning med søking på internett, nemlig at det er veldig mye informasjon, og at det fort kan bli lite håndterbart.

Giddens (1996) mener at de framtidvalgene må gjøres i et kaos av ulike valgmuligheter og tilbud. Dette kan kobles sammen med at Giddens mener at individet må skape sin egen identitet, noe som kan gjøre det lettere for unge å gjøre sine valg uavhengig av andres meninger. Her kan en se hvordan det er vanskelig for Brage å ta et valg når det er mange muligheter, og han ikke vet hvor han skal begynne med informasjonsinnhenting. Brage ønsker derfor å snakke med noen som har erfaring med å søke på utdanning, eller som har et aktuelt yrke. Dette kan tyde på at det kan være vanskelig å gjøre et framtidvalg når mulighetene er mange, og en ikke vet hvor en skal begynne.

Dersom informantene ikke vet om aktuelle jobb- eller studiealternativer, kan det bli vanskelig å vite hvor en skal begynne. En kan derfor si at internett ikke er til så mye hjelp når en skal finne ut hva en ønsker å gjøre, med mindre en allerede har litt forhåndskunnskap. Dette kan være en av grunnene til at Brage tror blir det blir lettere dersom han kan snakke med noen som har kunnskaper og som kan hjelpe han med å avgrense søket. En kan derfor se hvordan manglende kunnskap kan føre til at informantene ikke vet hvor de skal begynne informasjonsinnhenting, når de skal finne ut hva de vil gjøre etter videregående.

En kan tenke seg til at det er en grunn til at informantene som vet hva de ønsker å gjøre, har funnet såpass mye informasjon. De har allerede innsikt i yrket de ønsker å jobbe innenfor og studiene de ønsker å komme inn på, og det blir derfor lettere å avgrense søkene. Et eksempel på det, er da Elise fant ut at hun ville bli lærer, og hun kunne søke opp hvilke utdanningsinstitusjoner som tilbyr lærerutdanning. Derfra ble letingen lettere ettersom Elise kunne bestemme hvilke utdanningsinstitusjoner som passet henne, med tanke på hvilke kriterier hun har til bosted og lignende. Dette kan bli vanskeligere for Brage, der han ennå ikke vet hva han vil gjøre, og dermed ikke vet hva han skal lete etter. Forvirringen kan derfor være stor, da han har ubegrensede muligheter, og ikke vet hvilken retning han vil begynne å lete. Lash mener at ens livssjanser i det refleksive samfunn, er avhengig av ens tilganger til informasjons- og kommunikasjonsstrukturer (Beck m.fl., 1994). Her kan en se at til tross for at Brage har samme tilgang som Elise og Daniel, får han ikke samme utbytte av det. En kan dermed si at til tross for at informantene har tilgang til samme

informasjon gjennom internett, er det ikke nødvendigvis lett å vite hva en ønsker å gjøre etter videregående skole.

På spørsmål om hvordan informantene skal finne eller har funnet informasjon om hva de vil gjøre, svarer samtlige at søking på internett er den vanligste metoden. Dette begrunnes med at internett er lett tilgjengelig og en kan finne ubegrensede mengder med informasjon på kort tid. Dersom informantene ikke klarer å finne informasjonen de trenger på internett, ønsket de først og fremst å snakke med bekjente som har et yrke de kunne tenke seg, eller snakke med en rådgiver på skolen.

## 5.5. Karriererådgiving

Lillerud Videregående Skole har en rådgivningstjeneste, hvor elevene kan få karriererådgiving. Ettersom informantene er 3. års elever, har de i høstsemesteret fått tilbud om karriereveiledning på skolen. Da veiledningen fant sted rundt i tida rundt intervjuene, hadde ikke samtlige informantene vært til rådgivning. Av informantene som hadde hatt rådgivning, var det blandet respons; Noen syntes det var bra, andre syntes ikke det fungerte like godt:

*[V]i har liksom hatt en rådgivningstime hver. Så kan man jo spørre hvis det e nokka. Det e jo litt vanskelig når man ikke vet ka man skal heller, så det e mye man må finne ut sjøl... [..] Hvis man vet ka man skal, e det jo lettere å spørre. Men når man ikke vet, så e det jo litt verre. Så det kunne jo kanskje vært litt mer oppfølging, kas muligheter man har. (Silje)*

Silje ønsker å ta førstegangstjeneste i militæret når hun er ferdig på videregående, men hun er usikker på hva hun skal gjøre etter det. Hun har vært i rådgivningstime, men da hun ikke vet hva hun har lyst til å gjøre, er det vanskelig å vite hva hun skal spørre om. Silje virker ikke negativ til selve rådgivningen, men det kan virke som om hun etterspør mer oppfølging av elevene, slik at de har et bedre grunnlag for å finne ut av hva de ønsker å gjøre. Derfor skulle hun ønske at hun kunne fått mer rådgivning for å finne ut hvilke muligheter hun har. Siljes sitat kan sammenlignes med Brages utsagn om at internett har mye informasjon; Det er fint med rådgivning og internett dersom en vet hva en skal lete etter. For de som ikke vet hvor de skal begynne, kan rådgivningen være til liten nytte for informantene.

Tonje er en av informantene som ikke synes karriererådgivingen fungerer:

*Da e det ikke en lærer som skal fortelle meg at det her e skikkelig bra, det får du fra andre studenter, som e nærmere min alder og kanskje vet kordan det e å være i en situasjon der man*

*ikke vet ka man skal bli, også kan dem si at dem også va ganske usikker, men at dem landa på det, og det kan være et skikkelig bra valg, fordi dem trives med det og sånn der ting. (Tonje)*

Tonje er usikker på hva hun skal gjøre etter videregående, men sier at hun ønsker å snakke med noen som nylig har gått gjennom samme prosess som henne. Dette kan eksempelvis være studenter som kan fortelle hvordan de har tatt deres valg. Dette begrunner hun med at noen på hennes alder nylig har erfart hvordan det er å ta et framtidigvalg, og det kan virke som om hun ønsker en form for bekreftelse på at alt vil gå bra. Utsagnet kan tolkes som at Tonje ikke har særlig utbytte av karriererådgivningen ved skolen. Hun ønsker likevel å snakke med *noen*. Tonjes ønske om å snakke med noen som er nær henne i alder, kan settes i sammenheng med en økt betydning av jevnaldrende. Heggen og Øia (2005) mener at ungdom ønsker å orientere seg vekk fra foreldre, og få aksept fra jevnaldrende. I denne sammenhengen kan *foreldre* ses i en større gruppe som *voksne*, hvor unge heller ønsker å få tips og råd fra sine jevnaldrende.

Sammenlignet med resten av landet, er tilfredsheten til rådgivningstjenesten i videregående opplæring, den samme i Nord-Norge (Wendelborg, 2014). Det er derfor ingen grunn til å tro at rådgivningen ved Lillerud videregående skole skiller seg ut. Det er heller ikke en enighet om at rådgivningstjenesten ikke fungerer, da informantene har positive og negative utsagn.

Rådgivningstjenesten ved skolen skisseres ikke som et naturlig alternativ når informantene skal oppsøke informasjon om yrkesvalg. Dette trenger ikke å bety at den tradisjonelle rådgivningstjenesten er dårlig, men at den til en viss grad kan ha mistet sin funksjon når internett er blitt allemannseie og informantene er dyktig til å bruke nettet for å innhente informasjon. Dersom informantene ønsker å supplere informasjon fra internett ved å snakke med noen som har nylig erfaring, kan dette heller være på grunn av et ønske om å orientere seg mot sine jevnaldrende (Heggen og Øia, 2005).

## **5.6. Familiens innvirkning**

Informantene opplever i stor grad familien som støttende i deres framtidso ønsker, og det er heller ingen som sier at foreldre er negativ til hva de ønsker å gjøre. De fleste informantene snakker med en eller begge foreldre om mulige yrkesvalg, men det er ikke alltid det er enighet mellom partene når det gjelder hva som kan være passende yrker.

Et eksempel på uenighet mellom foreldre og informant er Elise, hvor familien hennes ønsket at hun skulle bli lege, ettersom det er et yrke med høy status og god lønn. Elise fant derimot ut at det ikke var veien hun selv ønsket å ta:

*Familien hadde et veldig stort ønske om at æ skulle bli lege da, men så ble det for tøft å ta realfag, så da bestemte æ mæ heller for å følge mine egne drømme. [..][Æ] skjønnte at hvis skolen skulle være en så stor utfordring, så va det ikke verdt det. Men når æ har muligheten til å endre på den sånn at æ trives, så vil æ heller gjøre det. [..] Det va veldig tøft, fordi æ følte at æ sto ganske aleina i å skulle ta det valget. Det e veldig viktig ka [familien] min ønsker. Sånn det e viktigst for mæ at æ gjør nokka æ trives med, men det e også viktig å føle at æ liksom blir akseptert av familien da. (Elise)*

I sitatet sier Elise at hun vektlegger familiens ønske om at hun skal bli lege, og at hun selv ønsker å etterleve dette. Etter hvert syntes hun det ble for tøft med realfag, som det kreves for å komme inn på medisinstudium, så hun valgte det vekk. Elise sier også at det ikke er *verdt* å gå på skolen, dersom det er en for stor utfordring, slik hun opplever det med realfag. Når hun bytter vekk realfagene, føler hun seg alene i valget, men hun anser det som viktigst å følge egne drømmer. Dette begrunner hun med at det som vektlegges er at hun skal gjøre noe hun selv trives med. Her kan en se at Elise slites mellom to retninger, hvor den ene er familien, og den andre er hennes egne ønsker. Det er tydelig at det snakkes om framtidvalg i hjemmet, samt at foreldrene har visse forventninger til Elise. Likevel er det Elises egne ønsker som er viktigst for henne når hun skal velge.

Espen diskuterer også framtida hjemme med moren. Han har lyst til å ta lærlingtid og få fagbrev, men moren ønsker at han skal prøve å starte på ingeniørstudium:

*[D]et e litt sånn derre på en måte sånn at... at dem kanskje vil nokka, og æ e ikke helt enig, eller, nokka litt på den måten. [..] Mora mi vil i hvert fall at æ skal ta ingeniørutdanning, eller at æ skal prøve på det. Æ har egentlig mest lyst til å bli nokka der æ kan dreie. Æ har litt lyst til å bare.. fære i hæren og ta sånn.. lærlingtid gjennom der. (Espen)*

Her kan en se at Espen og foreldrene er uenig i hva han skal gjøre etter videregående. Espen er en av elevene fra påbygg, og han har derfor mulighet til å ta fagbrev. Moren ønsker at han skal prøve å ta ingeniørutdanning, mens Espen selv har lyst til å ta lærlingtid gjennom militæret. Sitatene til Elise og Espen viser at tiden etter videregående skole er noe det snakkes om i hjemmet, til tross for at foreldre og barn kan ha ulike preferanser. Hovedforskjellen mellom Elise og Espen kan sies å være at Elise vektlegger familiens ønsker, til tross for at hun ikke vil gjøre noe som blir galt for henne. Espen ser ikke ut til å vektlegge foreldres ønsker i like stor grad, når han sier at han har lyst til å ta lærlingtid gjennom hæren.



Bourdieu mener at forventninger en har med seg hjemmefra, kan skape holdninger som vil sitte i ens habitus (Wilken & Andreassen, 2008). Videre sier han også at til tross for at habitus har en stor innvirkning når en skal gjøre valg, er det et visst handlingsrom (Joas & Knöbl, 2009). Her kan en se at foreldrene har forventninger til hva barna skal bli, men Elise og Espen ønsket ikke å innfri forventningene. Dersom en ser på foreldrenes forventninger som en del av ens habitus, kan en si at habitus ikke trenger å ha en særlig innvirkning for hvilke framtidvalg en gjør, da Elise og Espen velger helt andre retninger enn det foreldrene vil.

Når habitus har liten forklaringskraft, kan en forsøke å se framtidvalg i sammenheng med reflekseive valg. I følge Ulrich Beck (1992) er det moderne samfunnet preget av refleksivitet, hvor individet blir stadig mindre begrenset av strukturene, som i dette tilfellet kan være både normer og foreldrene. Individene har både muligheten og ansvaret for å skape sin egen *biografi*, slik informantene nå må gjøre (Beck m.fl., 1994). Espen uttrykker ikke et spesielt ønske om å tilfredsstillere morens forslag om å starte på ingeniørstudiet og han står derfor friere til å ta lærlingtid gjennom hæren. For Elise er valget litt vanskeligere, når hun ønsker å ta familiens ønske i betraktning. Likevel kan en si at Elise tar et refleksivt valg, ved at hun har valgt bort det noen andre har sagt at hun burde gjøre, og heller *følger sine egne drømmer*. Hun har derfor tatt ansvar for å skape sin egen biografi, og foreldrenes ønsker kan ikke sies å ha en særlig stor innvirkning.

Noen av informantene mener at foreldrene deres ikke ser det som en *nødvendighet* at de tar høyere utdanning. De opplever foreldrene som støttende, og at det viktigste er at de velger noe de interesserer seg for:

*[Æ diskuterer utdanning med mamma] nesten hver dag. [...] Ho sier no at ho ser for sæ mæ som politi, men ho spør no om ikke æ vil bli fotograf også, men det e vanskelig. [...] Æ bestemmer egentlig veldig mye sjøl. Så tar imot tips fra ho, men det e ikke sånn at æ gjør det bare fordi ho vil det. (Maria)*

Maria diskuterer ofte utdanningsmuligheter med moren sin, og hittil har yrkesvalgene stått mellom politi og å ta fagbrev som fotograf. Politihøgskolen har en nedre aldersgrense på 20 år, slik at Maria, som er 19 når hun avslutter videregående, må vente i et år før hun kan søke. Til tross for at moren er støttende i at Maria ønsker å bli politi, spør hun også om Maria ønsker å bli fotograf. Dette er fordi Maria har en stor interesse for å fotografere, men hun tror selv at det er vanskelig å klare seg økonomisk som fotograf. Her kan en se at moren mener at det viktigste er å ta med Marias interesser i betraktningen, i stedet for å fokusere på hvilket utdanningsnivå Maria kan oppnå. For Maria er det

fint å få tips fra moren, men hun understreker at hun *bestemmer selv* hva hun skal bli. En kan derfor se at Maria får føringer hjemmefra i form av gode råd, men ikke med tanke på at hun må velge høyere utdanning. Dette er også noe Brage kan bekrefte:

*Pappa pusher nu veldig mye på, mamma synes at det e bra. Det e en positiv opplevelse at han pusher så mye [...] for æ har ofte vært ganske sløv med tanke på skolen, og han ser potensialet. Så det e positivt da når han vet at æ klarer det. Men det e jo ikke sånn at dem ville blidd sint om æ hadde tadd lærling og fortsatt å jobba som fagarbeider, det har ikke noe å si sånn sett... Menneh.. dem e jo glad for at æ har planer om å ta høyere utdanning. (Brage)*

Brage har lyst til å ta høyere utdanning, og synes det er en positiv opplevelse når faren hjelper med å *pushe* ham gjennom videregående og etter hvert til å studere. Til tross for at faren pusher han, opplever ikke Brage noe press om å studere. Foreldrene hans er glad efor at han ønsker å ta høyere utdanning, men de hadde ikke blitt *sint* dersom han hadde tatt fagbrev. Her ligger det en distinksjon i at foreldrene ikke vil motsette seg det dersom Brage velger fagbrev, men at de heller *ønsker* at han skal ta høyere utdanning. Dette kan henge sammen med at faren til Brage har universitets/høgskoleutdanning (Tabell 1), og at han derfor kan ønske at Brage tar en utdannelse tilsvarende sin egen. Ut fra dette kan en si at foreldrene ikke har gitt Brage noen eksplisitte føringer på hva han skal gjøre, så lenge han har lyst til å studere. Utsagnet viser at familiens påvirkning fortsatt kan ha mye å si, til tross for at Heggen m.fl. (2013) mener at jevnaldrenes betydning er viktig i denne perioden av livet. Når Brage sier at faren bidrar til å *pushe* han gjennom videregående skole, kan en også se at han ikke står alene om valgene han gjør, slik som Beck m.fl. (1994) mener at en gjør i det refleksive samfunn.

I utsagnene over kan en se at Maria snakker med moren om utdanningsvalg, og Brage snakker med faren. Dette stemmer over ens med funn som Heggen og Øia (2005) har gjort om at unge snakker med foreldre av samme kjønn. Moren til Maria har fullført videregående som høyeste utdanningsnivå, og faren til Brage har høyere utdanning (Tabell 1). Både Brage og Maria opplever oppmuntring til å gjøre det de selv vil, og ikke tvang fra foreldrenes side om å skulle studere. Når informantene ikke opplever at utdanning er tvunget gjennom hjemmefra, kan en da tenke seg til at det er noe annet som påvirker deres ønske om å studere.

Marias ønske om å studere kan ses i sammenheng med at foreldres utdanningsbakgrunn har stadig mindre å si for hvem som velger å ta utdanning (Breen m.fl., 2010). Wigum Frøseth og Vibe (2014) finner i sin rapport, at høyere utdanning er en generell trend i samfunnet. De sier også at elevers

ønsker for hva de vil gjøre etter videregående henger sammen med hvilken kompetanse de har oppnådd, og dermed hvilke muligheter de har. Både Maria og Brage har gått yrkesfag, og går nå påbygning. Ettersom det er en generell trend at elever fra yrkesfag velger å ta påbygg og deretter å studere, kan en tenke seg til at Maria og Brage er en del av denne trenden (Vibe m.fl., 2012). Dette er også noe Øia og Fauske (2010) finner, når de sier at utdanning har tidligere blitt sett på som et privilegium, men nå er det en nødvendighet for at en skal klare seg på arbeidsmarkedet. En kan derfor tenke seg til at *utdanningssamfunnet* og det faktum at informantene har foreldre som samtalepartnere, kan ha noe å si for hvorfor de ønsker å ta høyere utdanning.

I følge Bourdieu (1995) finner fordelingen av kulturell kapital sted i familien og utdanningsinstitusjoner. Dersom en ser på Maria og Brages framtidsoønsker i et lys av ulik grad av kulturell kapital, har de et ulikt utgangspunkt når de ønsker å studere. Brages far har høyere utdanning og moren til Maria har fullført videregående skole (Tabell 1). En kan derfor se på Brages ønske om å studere, som en del av at hans kulturelle kapital kommer til uttrykk ved at han ønsker å ta *høyere utdanning*. For Maria står utdanningsvalgene mellom to yrker, politi og fotograf. Sagt på en annen måte ønsker Brage seg en *utdanning*, mens Maria har lyst til å oppnå en *yrkesstatus*, og utdanningsgraden er ikke avgjørende for henne. Deres kulturelle kapital vil ifølge Bourdieu være med og påvirke deres habitus, som er et resultat av hva foreldrene vektlegger ved yrker; Brages far ønsker at Brage skal oppnå en formell status ved å studere, mens moren til Maria ønsker at hun skal ha en jobb hun trives i. Derfor kan en si at ens habitus og kulturelle kapital kan ha en innvirkning for hva en vektlegger ved framtidvalg.

Det er ikke bare foreldrene som brukes som samtalepartner i familien. For Kristian har valget om å ta påbygning blitt inspirert av broren:

*[Broren min] e utdanna bilmekaniker, han sier jo sjøl at det e ikke nokka han har lyst til å gjøre hele livet sitt. [...] Det va jo en periode kor æ satt og vurderte om æ bare skulle utdanne mæ som noe på videregående, altså elektriker, eller, bare for å gjøre det. Men det va da han sa at det e bedre at æ tar det året med påbygg, sånn at æ hvert fall har det året, hvis æ nu skulle ombestemme mæ. [...] Æ har ikke noe ordentlig svar på koffor. Æ har bare alltid sett for mæ å ta høyere utdanning, og sitte på et kontor eller nokka. (Kristian)*

I utsagnet over kan en se at Kristian *alltid* har hatt lyst til å ta høyere utdanning og ha en kontorjobb, til tross for at han ikke er sikker på årsaken til dette. Likevel vurderte han å bli elektriker, *bare for å gjøre det*. Dette kan tolkes som at han egentlig ikke var motivert til å bli elektriker, men at han anså

det som en god løsning for å få formelle kvalifikasjoner til arbeidsmarkedet, i form av fagbrev.

Broren til Kristian er bilmekaniker, som han ikke ønsker å være hele livet. Derfor rådet han Kristian til å ta påbygg, slik at han har muligheten til å studere dersom han ønsker å gjøre det. Kristian sier at han nå tar påbygningsåret og skal søke på et studium som interesserer han, og se hvordan det går.

Kristians valg om å ta påbygning, samt ønske om å studere, kan ses i lys av hans habitus og kulturelle kapital. Foreldrene til Kristian har begge høyere utdanning (Tabell 1), og ettersom kulturell kapital primært påvirkes av familie kan det ha en innvirkende effekt på hvorfor han lenge har hatt lyst til å ta høyere utdanning (Bourdieu, 1995). I tillegg til foreldrenes bakgrunn, har Kristian snakket med, og fulgt rådene broren sin. Det kan være nærliggende å tro at Kristian og broren har tilnærmet samme kulturelle kapital, da de er oppvokst i samme hjem, og det bare er noen år mellom dem. En kan derfor tenke seg til at de har omtrent samme habitus.

For Kristian kan en se hvordan hans kulturelle kapital, samt brorens råd kan ha hatt direkte innvirkninger på hans skolevalg, og følgelig for framtida hans. En måte å tolke Kristians utsagn på, er at det kan virke som om han har valgt påbygning som en direkte følge av samtale med broren. Dersom en sammenligner Kristian med informantene som snakker med foreldre, kan en tenke seg til at Kristian vektlegger brorens valg mer enn andres. Dette kan ses i sammenheng med at broren er nær han i alder, og at det ikke er lenge siden han har vært gjennom samme prosess som Kristian er nå (Heggen og Øia, 2005). En kan derfor si at brorens råd, hadde en direkte innvirkning på Kristians valg.

## **5.7. Jevnaldrenes betydning**

Informantene snakker i varierende grad med jevnaldrende om framtidsplaner, og da spesielt med venner og kjærester. For noen har venners innspill mye å si:

*Ka [venner] trur æ kunne passe med, for eksempel, det vil jo også påvirke valget hvis dem sier «Ja, du hadde vært veldig flink som søppeltømmer», så kan det være at æ tenker at «Ja, det hadde jo vært kult». Ikke sant? Ikke at æ vil bli det da men. [...] det e jo æ som skal ta det endelige valget. (Tonje)*

Tonje er usikker på hva hun ønsker å gjøre framover, og hører gjerne på hva vennene tror hun kan passe til å jobbe med. Hun forteller at venners innspill kan ha en innvirkning for hva hun kommer til å gjøre, dersom de kommer med passende yrkesforslag. Likevel sier hun at det er hun selv som må ta det endelige valget. Det er interessant at Tonje er klar over hvor stor påvirkning vennenes mening kan ha for henne. Det kan bety at hun er ekstra oppmerksom på hva de sier, og tar det til seg. Tonjes

utsagn stemmer med funn hos Heggen og Øia (2005), som sier at unge søker å frigjøre seg fra foreldre, og venners mening har stadig mer å si. Dette kan ses i sammenheng med at ungdomstiden er strukket ut, og at venners mening dermed har mer å si.

Lisa, som ønsker å jobbe for en frivillig organisasjon, er også en av dem som diskuterer framtida med venner:

*Æ har diskutert det her veldig mye med mamma og venninnan mine [...] det e vi [venninner] som snakker sammen om sånne dype og viktige ting. [...] Vi e et sånt trekløver, og alle vi støtter hverandre i forhold til ka vi har lyst til å gjøre, uansett. (Lisa)*

I sitatet over kan en se at Lisa diskuterer framtid med både moren og venninnene sine. Hun utdyper det med å si at det er venninnene hun snakker sammen med om *dype og viktige ting*, slik som framtid. Når hun sier dette, kan det tolkes som at venninnenenes mening er viktig for henne, og hun presiserer at venninnene vil støtte hverandre uansett hva de ønsker å gjøre. Det kan derfor tolkes som at Lisa i stor grad vektlegger venninnenenes mening, i tillegg til morens. Dette stemmer med Øia og Fauske (2010), som hevder at vennegjengen er viktig for å bli løsrevet fra familien og bli et eget individ. Lisas og Tonjes utsagn kan dermed ses i sammenheng med Heggen og Øia (2005), som sier at venner har en økende betydning i ungdomstida, hvor unge rådfører seg med venner for å finne ut hva de ønsker å gjøre når de er ferdig på videregående skole.

Tonje understreker at det er hun selv som må ta en avgjørelse om hva hun ønsker å jobbe med, men at innspillene fra vennene er nyttig. Når Tonje er usikker på hva hun vil gjøre, kan det være nyttig for henne å få venners mening, slik at hun føler at de anerkjenner hennes styrker og svakheter, samt sier hva de tror hun kan passe til. Dette kan føre til at det blir lettere for Tonje å ta en avgjørelse, ettersom hun da kan føle en anerkjennelse fra de som kjenner henne best. For Lisa oppleves det som støttende å ha venninnenenes tanker om hennes valg, som også kan ses på som et ønske om anerkjennelse. Det er ikke dermed sagt at anerkjennelse er avgjørende for hva de ønsker å gjøre, men at de ser på det som et positivt element når de skal velge en framtid. Med bakgrunn i Tonje og Lisas utsagn kan en si at venners mening har en innvirkning når unge skal finne ut av hva de skal gjøre framover.

Et fåtall av informantene som er usikker på hva de skal gjøre, er også usikker på om de kommer til å ta høyere utdanning. En av disse er Susanne:

*[Diskuterer] veldig sjeldent. Noen [venna] har abmisjona. Andre e dessverre sånn at dem ser egentlig for seg å bo hjemme hos mamma og pappa resten livet, det synes æ e litt trist*

*egentlig. [...] æ vet at æ ikke kan være tilfreds med å bo på jenterommet mitt hos mamma og pappa. (Susanne)*

Susanne snakker sjeldent om framtida med venner eller familien. Dette er i motsetning til resten av informantene, som snakker med enten familie eller venner, eller begge deler. Til tross for at framtidvalg ikke er et stort tema blant hennes venner, har likevel Susanne en formening om hva vennene ønsker å gjøre. Noen av dem har *ambisjoner*, som kan tolkes som at de har lyst til å få seg en utdanning eller en jobb. De andre ser ut til å mangle disse ambisjonene, og kan bli boende hos foreldrene sine. Susanne legger til at hun synes det er trist at noen av vennene hennes kan se for seg at de bor hjemme hos foreldre. Dette er ikke noe hun selv kan tenke seg til å gjøre. Susanne vet ikke selv hvorfor utdanning- og yrkesvalg er et tema som sjeldent tas opp med venner og familie, så det er vanskelig å gi en forklaring på hvorfor. Det en derimot kan tenke seg til er at dersom framtid ikke er et tema hun snakker om, kan det oppleves som vanskelig å vite hva hun ønsker å gjøre.

Når Susanne både sjelden snakker om framtida og sjeldent oppsøker informasjon om hva hun kan gjøre, er det mulig at hun følgelig blir usikker på hva hun vil gjøre. Hun er nå i en situasjon hvor hun snart er ferdig med videregående, og dermed må ta et valg. Dette kan ses som å bli *dyttet bakfra* (Gambetta, 1987), hvor det er sosiale årsaker som virker inn. Gambetta sier at i en slik type situasjon må en se på hva som er akseptable alternativer. For Susanne er ikke framtida noe det snakkes mye om, og da er det ikke sikkert at utdanning er et like reelt alternativ for henne som for mange av de andre informantene. En kan her stille seg spørsmålet om hva som kommer først av å snakke om framtid, og å finne ut hva en har lyst til å bli; Dersom utdanning og jobb ikke er et tema som diskuteres hjemme eller med venner, kan det være at en tenker lite over framtida, og derfor kan gå glipp av andres innspill. Det kan derfor bli vanskeligere å velge hva en skal gjøre, slik det er for Susanne. Lash mener at de livssjansene en har, er avhengig av hvordan en får tak i informasjon (Beck m.fl., 1994). Susanne vil dermed ha omtrent samme tilgang til informasjon som andre, men hun trenger ikke ha samme livssjanser dersom hun ikke benytter seg av muligheten til innspill.

## **5.8. Oppsummering**

I dette kapittelet har jeg sett på hvordan ulik grad av eksponering for valgmuligheter kan forklare unges framtidsønsker. Dette har jeg gjort ved å se på hvordan informantene finner yrkesinspirasjon, hvordan de bruker internett som primær informasjonskilde, karriererådgiving, samt hvem det er informantene snakker med av familie og venner.

Informantene bruker hverdagslivet eller medier for å få inspirasjon til valg av utdanning og yrke. Videre bruker de først og fremst internett for å finne informasjon om mulige yrker, dernest ønsker de å snakke med bekjente som har et yrke de kan tenke seg. Gjennom TV og internett, har bygdeungdom samme tilgang til informasjon og impulser som byungdom. Dermed kan de vite om de samme valgmulighetene som byungdom har. Dette kan forklares ved at et individs muligheter i livet, er avhengig av ens tilgang til informasjons- og kommunikasjonsstrukturene. Yrkesinspirasjon og tilgang til informasjon gjennom internett, kan derfor ses på som en følge av det refleksive samfunn. Denne formen for eksponering kan dermed bidra til å finne ut hva en ønsker å gjøre etter videregående skole. Til tross for at informantene har tilgang til de samme informasjons- og kommunikasjonsstrukturene, er det ikke alle informantene som vet hvordan de skal bruke dette. Dette kan være et problem blant annet ved at en ikke vet hva en skal søke etter på internett, eller hva en skal spørre om hos karriereveileder. Dermed er det informantene som allerede vet hva de ønsker å gjøre, som lettest klarer å finne informasjon.

Informantene nevner i liten grad karriereveiledning på skolen som et naturlig alternativ. Dette blir blant annet begrunnet med et ønske om å snakke med noen som nylig har vært i samme situasjon. Dette kan tolkes som at informantene ønsker å orientere seg mot sine jevnaldrende, i stedet for *voksne*. En kan også si at karriereveiledningen til en viss grad kan ha mistet sin funksjon når informantene har ubegrenset tilgang til informasjon på internett.

Når det gjelder familie og venner er det svært ulikt hvem informantene snakker sammen med. Nesten alle informantene snakker med enten familie eller venner, eller begge deler. Foreldrene kan legge føringer for hva barna deres kan gjøre, men informantene presiserer at det er deres valg som er viktigst når de skal finne ut av hvilke framtidvalg de ønsker å gjøre. Dette kan ses på som refleksive valg.

Habitus kan være med og påvirke framtidvalg, men ønske om å ta høyere utdanning kan også ses på som en generell trend i samfunnet, da betydningen av foreldres utdanningsnivå stadig synker. En av faktorene som kan ha en effekt for framtidvalg, er å snakke med familie eller venner om framtida, for å aktualisere valgene informantene står ovenfor. En kan dermed si at eksponering spiller en rolle; Dess mer eksponert en er for framtidvalg, dess mer sannsynlig er det at en vet hva en ønsker å gjøre. En kan derfor si at ulik grad av *eksponering* for valgmuligheter, kan bidra til å forklare unges framtidvalg.





## 6. Usikkerhet

I denne delen av analysen ønsker jeg å se på hvordan usikkerhet og press kan påvirke unges valg når de skal planlegge framtiden. Flere av informantene uttrykker et press, hvor de føler at de må eller burde ta høyere utdanning. For å belyse dette vil jeg først se nærmere på hvem det er som pålegger informantene press og usikkerhet. Deretter vil jeg se på hvordan dette oppleves, samt hvilke konsekvenser det kan ha. Forskningsspørsmålet i denne delen er derfor: *Hvordan kan usikkerhet være en faktor for framtidvalg?*

### 6.1. Opplevd press

Flere av informantene opplever en form for press med tanke på framtiden. Presset de beskriver, går blant annet ut på å få en god jobb og å være den beste utgaven av seg selv. Det kan ikke sies å være en sammenheng mellom hvem som opplever press og om en vet hva en ønsker å gjøre etter videregående. Når informantene sier at de opplevde press, blir de spurt om hvem det er de mener som pålegger dem presset. Da oppgir flere at det er de selv, men også en følelse av at det kommer fra andre. Rebekka, som ennå ikke vet hva hun ønsker å gjøre, framstiller det på denne måten:

*Æ føler man må studere.. Æ kan jo gjerne si at det e mamma og pappa som pålegger mæ følelsen av at æ må studere, men samtidig trur æ egentlig at æ sjøl har de største forventningen til mæ sjøl. [...] Æ hører jo at folk sier at man må ha utdanning for å få jobb. Det at det e vanskelig å få en jobb på et marked om man ikke har noen ting. (Rebekka)*

Rebekka sier at det er hun som pålegger seg selv det største presset, som går ut på at hun har store forventninger til seg selv. Dette er på grunn av at hun har hørt fra andre at en trenger utdanning for å få en jobb, og en stiller dårlig dersom en ikke har utdanning. Ut i fra dette kan en si at presset kommer både innenfra og utenfra. Presset som Rebekka opplever kan ses i sammenheng med *utdanningsamfunnet*, der stadig flere yrker krever formelle kvalifikasjoner, i form av høyere utdanning eller fagbrev (Heggen m.fl., 2013). Rebekka og flere av informantene har fått høre om krav som settes til arbeidsmarkedet, og utdanning oppleves dermed som noe de *må* ha, og ikke noe de *kan* ta. En generell trend er at elever fra yrkesfag begynner på påbygning for å få generell studiekompetanse, og deretter studerer, slik som Rebekka planlegger (Wigum Frøseth & Vibe, 2014). Økningen i antall studenter fører blant annet til at det er vanskeligere for ufaglærte å få jobb, og da kan presset om å ta utdanning bli større for dem som avslutter videregående skole uten fagbrev.

Tormod Øia og Halvor Fauske (2010) sier at utdanning opprinnelig var et privilegium, som nå har blitt til en nødvendighet i stedet for et konkurransefortrinn. Dette begrunnes ved at situasjonen hvor

unge fortsetter på skole, i stedet for å begynne å jobbe, viser ungdommene at de ikke er kompetente til arbeidslivet. Dette betyr at verdien av utdanning synker parallelt med at de som ikke har lang utdanning stiller svakere. Rebekka er en av informantene som er usikker på hva hun skal gjøre, men sier at hun tror at hun kommer til å studere på sikt (Tabell 1). Dette kan dermed ses i sammenheng med at hun føler på at hun *må* ta utdanning, og ikke nødvendigvis fordi hun har et sterkt ønske om å studere.

En annen type opplevd press, er følelsen av at en må yte noe til samfunnet. Dette er noe Tonje forteller om:

*Det e jo mye sånn forventninger og sånn til ungdom. At vi må utdanne oss til noe som kan hjelpe. [...] Det e litt for lite fokus på at man kan fortsatt bare være ungdom og ha det litt gøy, og finne ut av livet seinere. [...] man må gjøre nytte for sæ videre i samfunnet, og det skjønner æ jo, men alle jobba e jo viktige jobba, så om æ ikke fullfører videregående og heller jobber på Statoil, så får jo folk kjøpt bensin, skjønner du? (Tonje)*

I sitatet over kan en se at Tonje føler at hun må ha en jobb som er samfunnsnyttig, samtidig som hun mener at det er mange type jobber som er nettopp det. Dette eksemplifiserer hun med å si at hun ikke *må* fullføre videregående, så hun kan eventuelt få seg en jobb som har en funksjon for andre i samfunnet. Tonje uttrykker et ønske om å kunne være *ungdom*, og finne ut av livet og yrkesvalg senere. Dette kan tolkes som at Tonje føler et krysspress mellom ønsket om å gjøre det hun har lyst til, og presset om å gjøre det hun *må*. Ønsket om å være *ungdom* kan ses på som et ønske om å ta egne valg og følge sine egne veier. Samtidig føler hun at hun *må* få seg en samfunnsnyttig jobb, slik at hun kan hjelpe andre. Tonje sin opplevelse av at hun må få seg en jobb som er samfunnsnyttig, kan sies å stride mot karakteristikken som Beck m.fl. (1994) mener at preger det refleksive samfunn. Dette er da Tonje i stor grad vektlegger andres mening, og dermed ikke kan sies å være fristilt fra strukturene.

Dersom en sammenligner Rebekka og Tonjes opplevde press, og ser dette i sammenheng med Øia og Fauske (2010) sine funn av at utdanning nå er nødvendig, kan en tenke seg til at presset de føler er et resultat av samfunnsmessige årsaker. Når Rebekka sier hun *må* studere, og Tonjes mener at hun *må* få en samfunnsnyttig jobb, kan det virke som om de føler at det er *samfunnet* som er bakgrunnen for dette presset. Dermed kan deres handlinger ses som en prosess hvor de blir *dyttet bakfra* (Gambetta, 1987). I denne prosessen har individuelle valg minimal betydning, og en persons handlinger blir ansett for å være årsaker utenfor egen person. Gambetta sier at innenfor denne tankegangen nytter det

ikke å se på alle alternativene en har, men heller hvilke valg som er akseptable for individet det gjelder. For Rebekka kan en da si at de akseptable valgene for henne er å ta høyere utdanning, slik at hun kan stille sterkere på arbeidsmarkedet, og få en jobb. For Tonje sin del er det ikke nødvendig at hun tar høyere utdanning, men heller at jobben oppleves som samfunnsnyttig.

Dersom Rebekka og Tonje er oppvokst med en holdning om at utdanning er noe en *må* ha, kan en tenke seg til at det er en del av deres habitus, der det er to pågående prosesser. På den ene siden internaliserer aktørene de objektive strukturene. Det vil si at aktørene lærer hva som er meningsfullt. På den andre siden skjer det en eksternalisering av internaliserte strukturer, hvor aktørene lærer seg å anvende det de har lært (Wilken & Andreassen, 2008). En kan derfor anta at dersom informantene er oppvokst med en holdning om at de kan gjøre det de vil, samt at en *må* ha høyere utdanning for å få den jobben en vil ha, så kan dette føre til at de føler seg presset til å få en utdanning. Dette kan bli en slags selvpoppfyllende profeti, der unge føler at de *burde* ha høyere utdanning, og at de derfor velger å ta høyere utdanning. Dersom dette stemmer, kan følelsen av å måtte studere være dominerende når de skal planlegge framtida.

En kan også tenke seg til at presset kanskje er noe informantene pålegger seg selv, slik som Rebekka sier. En annen måte å tolke det på er at de *opplever* at andre pålegger dem det. Dette kan henge sammen med at informantene innser at det er de selv som skal ta ansvar for sitt eget liv, og det er et ansvar som er nytt og vanskelig å håndtere.

Presset informantene føler på, kan også illustreres av Mathilde, som vil bli kjøreskolelærer:

*Det e jo litt [press], man skal jo bli det beste, liksom... Men alle vil jo ikke bli det, eller alle kan jo ikke bli det, eller for eksempel advokat liksom. Æ trur det e liksom det at man skal bli rik, og ha masse penga.* (Mathilde)

Mathilde sier at det er et press om at en *må* bli *best*, og eksemplifiserer det med å bli advokat og *rik*. Videre påpeker hun at ikke alle kan, eller vil ha de yrkene som anses for å være bra. Ut fra dette kan en se at informantene kan oppleve et press om å få god lønn og det som Hansen (2010) kaller et *eliteyrke*. Det er likevel viktig å understreke at til tross for at Mathilde beskriver dette presset, har verken hun selv eller de andre informantene uttrykt et ønske om å jobbe innen et *eliteyrke*. Dette kan ses i sammenheng med Heggen og Øia (2005), som finner at byungdom stiller andre krav til yrker enn byungdom. I 2002 var tendensen at byungdom ønsket yrker med høy status, ansvar og kreativ utfoldelse. Dette er ikke kvaliteter som informantene etterspør. Dermed kan en tenke seg at til tross for at noen av informantene opplever et press om å bli *best*, behøver de ikke å etterleve presset.

En kan se at til tross for at Mathilde opplever dette presset, kommer hun til å gjøre det hun selv ønsker, ved å bli kjøreskolelærer. Dersom en ser dette i sammenheng med det refleksive samfunn, er Mathilde fristilt fra normer og regler (Beck m.fl., 1994). Dermed trenger hun ikke ta hensyn til andre ønsker, så hun både kan og må hun velge det hun selv ønsker. Her kan en se hvordan Mathilde er en del av det refleksive samfunn, og at hun som individ har større makt over strukturen (Ibid). Dermed kan Mathildes ønske om å bli kjøreskolelærer, ses på som et refleksivt valg.

En kan her se at det er både informantene selv og *samfunnet* som pålegger informantene en følelse av at de må inneha visse kvalifikasjoner, dette kan ses i sammenheng med at Norge kan karakteriseres som et *utdanningssamfunn*. Dersom de ikke har kvalifikasjonene, kan informantene tro at det er vanskelig å få den jobben en ønsker seg, og kanskje til og med å få en jobb uansett. Dersom informantene er oppvokst med et press om at de burde ta utdanning, kan det sies å være en del av deres habitus, men presset kan også ses i lys av refleksivitet da informantene nå må stå ansvarlig for sin egen framtid.

## 6.2. Valgmuligheter og avgjørelser

Om lag halvparten av informantene sier at de er usikker på hva de ønsker å jobbe med. Når de blir spurt om hva de tror de gjør om 10 år, så svarer omtrent alle at de er i gang med eller ferdig med utdanning, at de har jobb, et hjem og kanskje en familie. Dermed kan en si at jobb og eget hjem er samme mål for informantene, samt at de fleste ønsker å gå samme vei for å komme til det målet, nemlig via høyere utdanning.

Informantene ble spurt om hvordan de synes det er å ha alle valgmulighetene de har, og hvordan de skal klare å velge et yrke ut fra det:

*Ja, det e ganske vanskelig, for det e ganske mange ting man har lyst til å bli. I dag har man så mange muligheter, man kan bli ka man vil omtrent. Så sånn e det litt vanskelig [...] men det e jævlig kult at man kan gjøre det man vil! (Lisa)*

Lisa ønsker å jobbe for en frivillig organisasjon, og sier det er noe hun har hatt lyst til fra hun var liten. Likevel synes hun at det kan være vanskelig å ta en avgjørelse, men samtidig mener hun at det er bra med alle valgmulighetene. En kan derfor gjøre akkurat det en har lyst til.

I motsetning til Lisa, er Gunnhild usikker på hva hun skal gjøre etter videregående. Hun eksemplifiserer godt hvorfor det er så vanskelig når det er så mange ulike yrker å velge mellom:

*Det e jo bra at det e så masse valg, men det skaper forvirring også. Det ser æ jo at, hvis du kjøper dæ en skjorte som du har mulighet til å kjøpe i 10 andre forskjellige farger, kas farge skal du velge da? Det blir vanskelig i stedet for hadde det bare vært i en farge. (Gunnhild)*

Her kan en se at Gunnhild beskriver forvirring overfor hva hun skal gjøre framover. Hun sier at dersom hun hadde hatt færre valg, hadde det vært lettere å velge. Nå har hun derimot mange valgmuligheter, og da blir det desto vanskeligere å ta en avgjørelse. Til tross for at Gunnhild sier at alle alternativene er med på å skape forvirring, mener hun at det også er en bra ting. Gunnhild har egentlig fagbrev innen helsesektoren, men på grunn av det begrensede jobbmarkedet i Lillerud, må hun nå starte på nytt med å finne en mulig yrkesvei. Hennes utsagn illustrerer godt valgene som informantene står overfor; Informantene har det som virker som uendelig mange og gode valgmuligheter, og da kan det bli vanskelig å gjøre rett valg.

Giddens (1996) mener at individer i det høymoderne samfunn må ta avgjørelser i et kaos av ulike tilbud og muligheter. Videre sier Giddens at en må akseptere risikoer, og være åpen for både positive og negative valgmuligheter. Dette kan sies å stemme for Lisa og Gunnhild, som beskriver at de har mange muligheter foran seg, men at det er vanskelig å velge. I følge Giddens er høymoderniteten en tid som er preget av at ingenting er forutbestemt. Det kan virke som om informantene er klar over dette, når de uttrykker positivitet over at det er så mange valgmuligheter. Dette mener informantene kan bidra til at de har muligheten til å finne et yrke som passer for dem. Samtidig kan alle valgmulighetene ha en negativ virkning. I dette ligger en opplevelse om at informantene står overfor *ubegrensede* valgmuligheter, og at det kan bli vanskelig å ta et valg. Dette kan føre til en usikkerhet ettersom en ikke vet om en gjør det riktige valget, eller om en burde prøve ut noe annet. En kan derfor forstå valgmuligheter som noe positivt, men også som noe som kan skape usikkerhet.

Ettersom intervjuene fant sted i oktober, hadde informantene fortsatt en stund til de måtte ta en avgjørelse på hva de skal gjøre. De har likevel funnet noen strategier for hvordan de skal gjøre et valg, når tida er inne. En måte å finne ut hva en skal gjøre, er å utsette valget, ved å ta et såkalt *pauseår*. Et slikt år innebærer at en gjør noe annet mens en prøver å finne ut hva en har lyst til å gjøre i framtida. Et pauseår kan blant annet være at en tar en midlertidig ufaglært jobb, går på folkehøgskole, reiser eller tar militærtjeneste. Dette kan eksemplifiseres av Silje, som er usikker på hva hun ønsker å gjøre framover: *«Æ har ikke helt bestemt meg for ka æ vil, så æ tenkte å gå i militæret for å få enda et år til å tenke på.»*. Her kan en se at Silje ønsker å ta militærtjeneste for å få et år ekstra til å tenke på hva hun skal gjøre framover. Silje er en av informantene som går yrkesfag, men hun valgte vekk fagbrev på grunn av at det vil være vanskelig å få relevant jobb i Lillerud. Siljes

ønske om å ta militærtjeneste, kan ses på som det Gambetta (1987) beskriver som å bli *dyttet bakfra*, hvor hun nå må ta et valg. Ettersom hun er usikker på hva hun skal gjøre, må hun se på hva som er reelle valgmuligheter, i dette tilfellet militærtjeneste, og ta en avgjørelse derfra.

En annen måte å finne ut hva en ønsker å gjøre, er å *bare* ta et valg:

*Æ vil jo studere. Men det e litt vanskelig når man ikke vet helt kor man skal starte. Kanskje omså bare tar et lett studie og bare jobbe ved siden av for å finne ut. Eller jobber et år, for æ må bare finne ut ka æ skal gjøre nu etter videregående. (Brage)*

I sitatet over sier Brage at han ønsker å studere, men er usikker på hva. Han sier også at han ikke er sikker på hvor han skal starte for å finne ut av dette. En mulighet for han, er å ta et *lett* studie og jobbe ved siden av, eller jobbe et år før han starter med studier. Brages utsagn kan tolkes som at han har flere valgmuligheter, men på grunn av usikkerhet, må han starte et sted for å finne ut hva han liker. Dersom det han begynner med ikke oppleves rett, så kan han begynne med noe annet.

Dette er også noe Espen viser, når han er usikker på om han kommer til å trives med å ta fagbrev gjennom militærtjeneste:

*For eksempel hvis æ går i hæren får æ mulighet til å fortsette å jobbe i hæren, det e potensiell jobb, ene e at det for det første e godt betalt, også... det kan være at æ liker det, det kan være at æ ikke liker det, men det kan jo være nokka nytt. Det må man bare nesten finne ut. (Eспен)*

Eспен sier at han har lyst til å ta fagbrev gjennom militæret ettersom det er godt betalt. Han er usikker på om dette er noe han kommer til å trives med, men sier at den eneste måte å finne ut av det, er å prøve det ut. Dette kan ses i likhet med Brage, som også mener at en må starte på et sted og så jobbe videre derfra.

Beck (1992) sier at i det individualiserte samfunn må et individ bli senter for sin egen handling, og dermed risikere å velge feil. En kan se Brage og Espens tankegang på denne måten; De må gjøre et valg, og det er ikke sikkert at det er riktig. Den eneste måten de kan finne ut om et valg er positivt eller negativt, er ved å gjennomføre det. Tankegangen til Brage og Espen kan også ses i sammenheng med Giddens (1996) som hevder at en må være kalkulerende og åpen for positive og negative valgmuligheter. Dette mener Giddens er en del av det han kaller for *selvets refleksive prosjekt*, hvor spørsmålet «Hvordan skal jeg leve?» må besvares i hverdagen. Både Brage og Espen ser for seg at de

må prøve de mulighetene de har, og vil heller ta konsekvensen av det dersom de ikke liker det valget de tar. Dermed kan en si at de er i gang med å skape sitt eget refleksive prosjekt.

### 6.3. Sikring

Når informantene er usikker på hva de skal gjøre, er det flere av dem som *sikret* seg flere muligheter gjennom noen av valgene de gjør. Det vil si at de tar et valg som *kan* komme til nytte, som for eksempel mulighet til å ta fagbrev. Dette viser Kristian som går påbygning, og har hatt lyst til å ta høyere utdanning så lenge han kan huske. Likevel har han valgt yrkesfag slik at han har mulighet til å ta fagbrev i noe, bare *i tilfelle*:

*Det e mange som tar påbygg bare for å ha muligheten hvert fall til å gjøre nokka. Æ ville gå nokka på yrkesfag, i tilfelle, hvis æ ikke gikk påbygg, så hadde æ i hvert fall nokka. (Kristian)*

Her beskriver Kristian hvordan han valgte å gå yrkesfag, til tross for at han egentlig har lyst til å studere. Dette gjorde han slik at han har noe å falle tilbake på, dersom han av en eller annen grunn ikke hadde begynt på påbygg. Denne strategien mener han også at andre velger. Ved å velge yrkesfag har Kristian en mulighet til å ta fagbrev, og dermed sikre seg formelle kvalifikasjoner i arbeidslivet. Dette kan tolkes som et ønske om å ha en formell utdanning han kan bruke, dersom han for eksempel ikke klarer å oppnå generell studiekompetanse. Kristian velger likevel bort fagbrev, ettersom han har et større ønske om å studere. Denne *sikringen* kan tolkes som en konsekvens av utdanningssamfunnet, der informantene kan oppleve at det er bedre å stille med et minimum av formelle kvalifikasjoner når de entrer arbeidsmarkedet.

En annen form for *sikring*, er å velge påbygning, til tross for at en er usikker på om en skal studere eller ikke. Dette gjør Rebekka, som ennå ikke vet hva hun vil bli, men forklarer hvorfor hun valgte å starte med påbygning:

*Fordi æ vil ha flere veia åpen når æ e ferdig med videregående. For æ kan eller kunne ikke tenke mæ til å jobbe i ei avis [...] og gå ut i lærling. I og med at æ ikke har nokka planer om ka æ skal bli, så tenker æ at det kan være greit å bli ferdig med videregående, eller studiekompetanse. Hadde æ visst at æ ville bli mekaniker, så hadde æ gådd på mekaniker. (Rebekka)*

Rebekka sier at hun tar påbygg fordi hun ikke kan tenke seg til å ta fagbrev innen avisproduksjon, samt at hun skal ha flere valgmuligheter når hun er ferdig på videregående. Ettersom hun er usikker på hva hun skal gjøre etter videregående, anser hun det som et bra valg å ha studiekompetanse.

Videre sier hun at dersom hun ville blitt mekaniker, hadde hun gått på mekanikerlinje på videregående. Dette kan tolkes som at Rebekka er usikker på hva hun ønsker å gjøre, og at det ikke er en videregående linje hvor hun kan bli det hun har lyst til. Dette er i likhet med flere av informantene som sier at de tar påbygg *i tilfelle* de vil studere. Dersom informantene tar generell studiekompetanse rett etter yrkesfag, kan de søke på et studie når og hvis de ønsker det. Dermed kan Rebekka sies å være del av trenden, hvor elever fra yrkesfag heller velger å ta generell studiekompetanse (Wigum Frøseth & Vibe, 2014).

Utsagnene til informantene kan settes inn i to ulike grunner til at informantene som går påbygg gjør dette etter yrkesfag; En er fordi de mener at fagbrevene til den aktuelle linjen ikke er noe de interesserer seg for. En annen grunn er at det ikke er mulige fagrelevante jobber for dem i Lillerud på nåværende tidspunkt. Dette kan ses i sammenheng med at informantene er avhengig av det lokale arbeidsmarkedet, uansett hvor fristilt de er fra strukturene (Wiborg, 1999). Dersom informantene hadde bodd på et større sted, kunne de hatt tilgang til et større utvalg av fagbrev, eller flere arbeidsplasser hvor de kan jobbe etter oppnådd fagbrev. En kan derfor si at bygdeungdom kan stille dårligere enn byungdom når det gjelder valgmuligheter på hjemstedet.

Utsagnene til Kristian og Rebekka viser at begge har *sikret* seg ved å velge påbygging; De har muligheten til å ta fagbrev, men de har også muligheten til å studere. De har derfor åpnet mange veier for seg selv, gjennom valgene de har gjort. Når informantene går fra yrkesfag til fagbrev, er det gjerne et fåtall type yrke en kvalifiserer til. Dersom informantene velger å få generell studiekompetanse i tillegg til, eller i stedet for fagbrev, har de straks mange flere mulige veier foran seg i form av ulike studier (Figur 1). Dersom en tar påbygning rett etter yrkesfag, slik som Kristian og Rebekka gjør, kan en oppnå generell studiekompetanse dersom en finner ut at en har lyst til å studere på et senere tidspunkt. En kan derfor si at det er dette som Gambetta (1987) vil kalle for *trukket framover*, ved at handlingen deres har en konkret intensjon. Dersom en velger å begynne på yrkesfag, har en muligheten til å ta fagbrev, eller en kan ta påbygg og få generell studiekompetanse (Figur 1). Slik kan informantene ta de valgene de ønsker, inntil de kommer inn i en situasjon hvor de er fornøyd. På denne måte kan de som ikke vet hva de ønsker å bli, holde flere muligheter åpne.

I tillegg til å sikre seg formelle kvalifikasjoner, er det også noen av informantene som forsøker å *sikre* det sosiale livet:

*Motivasjonen min for skolearbeid e ganske lav i utgangspunktet egentlig. [...] Så videregående de siste 2 åran har egentlig handla mer om å få det unnagjort. Sånn at æ har det, og slæpp å*



*ta det opp seinare, fordi æ har ikke lyst til å bli en av dem som bare dropper ut. [...] æ har sett kordan det ofte blir, kanskje man får sæ en jobb. [...] Æ har bodd hjemmefra i 2 år, så det e ikke realistisk at æ skal bo hjemme nu. Også kan det bli vanskelig å ta det opp igjen etterpå. Alle vennan mine e jo her på skola, så mye av det sosiale går inn i det. (Susanne)*

Susanne er usikker på hva hun skal gjøre etter videregående. Ettersom motivasjonen hennes er dårlig, planlegger hun å flytte til en by og jobbe litt. Hun anser det som viktig å bli ferdig med videregående, da hun har sett hvordan det kan gå med andre som slutter på skolen; De flytter hjem til foreldrene og får seg *kanskje* en jobb. Susanne sier at en av grunnene til at hun fullfører videregående nå, er at hun bare vil få det *unnagjort* og at mye av hennes sosiale liv går inn i skolehverdagen. Det at hun ønsker å fullføre, kan ses på som en pullfaktor, ettersom det er et intendert valg (Gambetta 1987). Dersom Susanne slutter, vil det koste henne mye i form av tilgang til sitt sosiale nettverk. Hun sikrer seg derfor både et sosialt liv, men også generell studiekompetanse, slik at hun slipper å ta det opp senere. Hennes valg etter videregående skole, kan derfor bli sterkt preget av situasjonen hennes nå; Dersom hun ikke fullfører generell studiekompetanse, må hun muligens flytte til foreldrene og har en usikker jobbframtid. Hvis hun heller velger å fullføre videregående, har hun flere muligheter, og hun slipper å ta opp videregående skole dersom hun på et senere tidspunkt ønsker å studere. Dersom hun fullfører nå, slipper hun i tillegg risikoen med å miste sosial kontakt med vennene sine. Susannes situasjon kan ses i sammenheng med funn som Wigum Frøseth og Vibe (2014) har funnet, hvor videregående elevers ønske henger sammen med hva de faktisk har mulighet til etter endt skolegang. Her kan en se hvordan sosialisering med jevnaldrende er viktig, slik Heggen m. fl. (2013) påpeker, og hvordan det kan ha en indirekte virkning på hva informantene velger å gjøre etter videregående skole.

I likhet med Susanne, ønsker Daniel å sikre seg en sosial omgangskrets, men på en litt annen måte:

*Æ tror det e en reell fare for at æ ikke blir kjent med folk. [...] Det æ e mest redd for e å ikke ha noen å være med og snakke med, så æ blir litt aleina. [...] Æ tenker jo på det når æ tenker å flytte [...] i stedet for å bry mæ om det, så...spør æ heller venner om dem vil være med [...] for æ tror ikke æ klarer å bo aleina, det virker i hvert fall veldig skummelt. (Daniel)*

Daniel beskriver hvordan han tror det er en reell fare for at han ikke blir kjent med noen dersom han flytter fra Lillerud. Han tror ikke at han klarer å bo alene, og har derfor spurt en venn om de skal flytte sammen. For Daniel oppleves muligheten for å ikke bli kjent med noen, som så reelt at han vurderer å ikke flytte dersom han må gjøre det alene. Her kan en se hvordan Daniel sin usikkerhet påvirker hvordan han tenker om framtida. Derfor tyr Daniel til en sosial form for sikring, hvor han

spør en venn om å være med. Daniel kan derfor både gå på den skolen han ønsker, men også vite at han har noen å være sosial med på fritida.

Elise skal flytte til Oslo sammen med kjæresten sin, og kan også gjenkjenne seg i det Daniel sier:

*Alt i alt synes æ det å flytte [med noen] blir bedre, for man flytter sammen med noen man kjenner. For å komme til en storby e jo skummel når man kommer fra en liten plass. Levesituasjonen og trygghetsfølelsen blir bedre. (Elise)*

Elise synes det virker skummelt å flytte fra Lillerud til Oslo, og synes overgangen blir lettere dersom hun flytter sammen med kjæresten sin. Hun mener derfor at hun kan få større trygghet dersom hun og samboeren flytter sammen, som igjen kan forbedre bosituasjonen hennes på et nytt sted.

Både Daniel og Elise bor med sine foresatte, og skal nå flytte alene for første gang. Her kan en se hvordan geografi kan spille en rolle for framtidvalg; Til tross for at avstand tilsynelatende har lite å si når informantene skal velge skole, blir det likevel vanskelig å flytte fra en bygd i Nord-Norge til en stor by langt unna. Til tross for at både Wiborg (1999) og Rye (2006) sier om at det er lettere å flytte med tanke på bedre reisemuligheter og kommunikasjon, er det vanskelig og skummelt å flytte for Daniel og Elise. En kan derfor si at bygdeungdommene kan ha en ulempe ved at de må flytte dersom de ønsker å studere.

Lillerud kan sies å være et samfunn der de geografiske båndene til venner og familie er nær. Mange har kjent flere av vennene sine fra grunnskolen. I følge Beck (1992) er det slik at i det reflekseive samfunn er ikke de sosiale båndene lengre blir arvet, og en derfor må *lage* dem selv. Hos Beck kan dette tolkes som en positiv ting, men for informantene kan nødvendigheten av å knytte egne bånd synes å oppfatte som noe negativt. En stor utfordring med å flytte fra bygda til en stor by kan dermed forklares med at de nå skal forlate kjernefamilien, og ta ansvar for sitt eget liv. Det vil ikke si at informantene mister familiebandene, men familien vil ikke være i umiddelbar geografisk nærhet, noe som kan kjennes utrygt. For innbyggere i en liten bygd som Lillerud, er det ofte gitt hvem som er ens omgangskrets, nemlig familie og jevnaldrende. I tråd med Becks tankegang, forventes det av informantene at de skal mestre risikomuligheten ved å flytte alene til et relativt ukjent sted, uten å vite hva konsekvensene av dette er (Ibid). Når informantene nå skal flytte til en stor by, må de selv lage nye sosiale bånd, med foreløpig ukjente mennesker. Når de nå skal forlate stedet og menneskene de kjenner, kan de ikke være sikker på hva som venter dem *der ute*. Derfor velger Elise og Daniel å utsette denne situasjonen og heller prøve å få med seg noen de kjenner, slik at de slipper å være alene.

En kan se hvordan *sikring* både med tanke på framtidig arbeidsmarked og sosialt liv kan bidra til å påvirke informantenes valg etter videregående skole. Det kan virke som om denne sikringen er et resultat av usikkerheten informantene føler, hvor de ønsker å få en best mulig framtid ved å sikre flere aspekter ved livet sitt, for eksempel ved å velge yrkesfag, eller å flytte sammen med noen til et nytt sted.

## 6.2. Oppsummering

I denne delen har jeg undersøkt hvordan usikkerhet og press kan være en faktor når unge gjør sine framtidvalg. Informantene opplever et press om å skape sin egen framtid gjennom yrkes- og studievalg, og sier at det er en kombinasjon av egne og andres forventninger (de selv og *samfunnet*) som pålegger dem det presset. Med tanke på at Norge karakteriseres som et *utdanningssamfunn*, så kan det tolkes som at informantene opplever framtiden som mer utrygg dersom en ikke har utdanning. Dermed kan mange av informantenes ønske om å ta utdanning ses i sammenheng med funn av Øia og Fauske (2010) hvor de sier at utdanning er noe en tidligere kunne velge, men nå er noe en i stor grad burde ha. Dersom informantene er oppvokst med dette presset, kan det ses på som en del av deres habitus. Det kan også belyses gjennom det refleksive samfunn, hvor informantene nå skal være ansvarlig for sitt eget liv, noe som kan være vanskelig i ung alder. Informantene beskriver at det er vanskelig å velge mellom alle mulighetene de har, men at det er positivt å ha så mange muligheter. Dette kan blant annet ses i lys av Giddens (1996) som hevder at en i det refleksive samfunn må en ta avgjørelser i et kaos av muligheter og tilbud. Når informantene skal ta en avgjørelse er det noen som velger å ta et såkalt *pauseår* etter videregående, slik at de kan bruke litt mer tid på å finne ut hva de egentlig ønsker å gjøre. Dersom informantene er usikre, er det flere som mener at de burde prøve ut en aktivitet, yrke, studie eller bosted, for å finne ut om det er det de ønsker å gjøre.

I dette kapitlet har jeg introdusert begrepet *sikring*. Dette er når informanter sikrer seg flere muligheter ved å ta visse avgjørelser, som for eksempel å ta påbygg, i tilfelle de skal studere. Noen av informantene sikrer seg også på en sosial måte, der de avtaler med kjente at de skal flytte til samme sted. Det er for å være sikker på at de blir å ha en sosial omgangskrets. Overgangen med å flytte kan derfor bli lettere. Denne sikringen kan komme som et resultat av usikkerheten informantene kan oppleve. Ut fra dette kan en tenke seg til at usikkerhet kan oppstå som en faktor når informantene skal ta et framtidvalg, og gjøre at de velger å studere til tross for at de ikke har et særlig ønske om å gjøre dette.



## 7. Framtiden

I denne tredje og siste delen av analysen ønsker jeg å se på hvilke jobbmuligheter det er i bygder som Lillerud, samt hvorfor noen av informantene ønsker å flytte til en større by. Til slutt vil jeg ta for meg hvilken rolle høyere utdanning kan ha når en planlegger framtida. Derfor har er forskningsspørsmålet *Hvilken plass har høyere utdanning i de unges framtidsplaner?*

### 7.1. Jobbmuligheter på bygda

I Tabell 1 er informantene sortert etter om de ønsker å studere eller ikke. Dersom en ser på hvordan informantene ser for seg livet om 10 år, sier 10 av 13 at de er i gang med eller ferdig med høyere utdanning. Som nevnt tidligere i oppgaven, kan Norge karakteriseres som et *utdanningssamfunn*. Når en ser dette i sammenheng med at 10 av 13 informanter ser for seg at de kommer til å studere, kan en spørre seg om det betyr at informantene *må* ha utdanning for å få den jobben de ønsker. På spørsmål om hva informantene vektlegger ved framtidig jobb, er det god lønn og immaterielle goder som trivsel og varierte arbeidsdager det viktigste.

I Nord-Norge er det to universiteter og tre høgskoler, men langt flere campuser ettersom noen av disse utdanningsinstitusjonene har flere desentraliserte campuser. Dermed har informantene mange valgalternativer i Nord-Norge, og det trenger ikke være geografisk langt til nærmeste utdanningssted. Den nærmeste campusen er omtrent to timer unna Lillerud. Dersom informantene ønsker å studere, må de flytte fra Lillerud, og dette skiller bygdeungdom fra byungdom på en spesiell måte, ved at de ikke har umiddelbar nærhet til en utdanningsinstitusjon.

På spørsmål om hvor informantene kan tenke seg til å studere, nevnes de *vanlige* studiebyene som Oslo, Trondheim og Tromsø. I motsetning til Tromsø, ble ingen av de andre campusene i Nord-Norge uoppfordret nevnt som mulige studiesteder. Noen av informantene sa likevel at disse kunne være alternativ, når de ble spurt om dette. En kan derfor si at de andre campusene i Nord-Norge ikke er naturlige alternativer for informantene. Dette kan tolkes som at avstand ikke spiller en særlig stor rolle, eller er til hindring med tanke på hvor informantene ønsker å studere. Dette er også noe Rye (2006) finner i sine studier av bygdeungdom, og begrunner dette med bedre og billigere transportmuligheter, som fører til at det blir lettere å reise. Han sier også at bygdeungdommene i hans undersøkelser ønsker å bo i mer urbane deler av landet når de er i 20-årene og *blir voksne*. Dette kan også ses blant informantene i denne undersøkelsen, da det er de store byene i Norge som er alternative bosteder.

Informantene ble spurt om hvordan de tror det lokale arbeidsmarkedet er, og hvordan de anser muligheten for å få seg en jobb rett etter videregående, enten som ufaglært eller med fagbrev:

*Det virke jo som greie jobbmuligheta sånn sett, æ tror ikke.. altså, hvis du virkelig går inn for å finne deg en jobb, så finner du en jobb. Det e jo bare kor kresen du e, eller kor [det e]. Ja, trur ikke det e så veldig vanskelig å få seg jobb liksom, kanskje første omgang e det kanskje vanskelig å få en drømmejobb eller 100 % stilling. (Kristian)*

Kristian, som går påbygning, er en av informantene som har lyst til å studere, men han er enda ikke sikker på hva. Han har valgt å ikke ta fagbrev, ettersom han ønsker å studere. I sitatet overfor sier Kristian at han ikke har så mye kunnskap om arbeidsmarkedet, men at han anser det som en mulighet for å få jobb dersom han vil. Han bruker ordet *kresen*, som kan tolkes til hvilke krav en har til et mulig yrke. Dersom en ikke er kresen, kan en få jobb, men om en er kresen, kan det bli vanskelig å få en jobb som er attraktiv nok. Heggen og Øia (2005) mener at bygdeungdom har mindre krav til yrker, sammenlignet med byungdom. For Kristian kan ikke dette sies å stemme. Det ikke mangelen på en jobb som får Kristian til å ville studere, men mangelen på en *attraktiv* jobb.

Med tanke på jobbmarkedet, har informantene fra yrkesfag en fordel. De kan ta fagbrev, og dermed få en jobb som krever formelle kvalifikasjoner. Med dette menes blant annet at de har en litt mer sikker jobb sammenlignet med ufaglærte jobber, ettersom de har en formell utdanning. Informantene med fagbrev som ønsker å bo i Lillerud, er som Wiborg (1999) påpeker, avhengig av faktorer utenfor skolen, som for eksempel ledige lærlinge- og arbeidsplasser. Dessverre er det mangel på ledige stillinger i noen av arbeidssektorene. Derfor har blant annet Gunnhild begynt på påbygg, for å få flere valgmuligheter:

*Altså [arbeidsmarkedet] spiller jo litt inn, for akkurat nu har æ ikke lyst til å flytte [...] Det e jo arbeidsmuligheter i de fleste yrker, men de stillingane e tadd, for det e ikke behov for så mange der, så man får vente til dem e pensjonert.. [Æ vil ikke lengre være][navn på utdanning] det har litt å gjøre med at æ e nødt til å flytte her i fra for...å få fast jobb. [Æ] må vente til noen pensjonerer seg for å få fast jobb, og da e det maaaaaange flere foran meg i køen. (Gunnhild)*

Gunnhild har fagbrev innen helsefag, men på grunn av få arbeidsplasser mener hun at det vil være vanskelig å få jobb i Lillerud, som hun opprinnelig ønsket. I tillegg til at det er vanskelig å få seg jobb, mener også Gunnhild at det er mange foran henne i *køen* i de aktuelle stillingene. Hun er derfor nå innstilt på å studere, og til tross for at hun ikke ser tungt på det å flytte, sier hun samtidig at det

ikke er noe hun har lyst til å gjøre. Gunnhild sier videre at hun ikke lengre har lyst til å jobbe innenfor yrket hun har fagbrevet i, og at det har å gjøre med at hun nå er nødt til å flytte fra Lillerud for å få seg jobb.

Silje er i samme situasjon som Gunnhild. På grunn av manglende muligheter for arbeid på Lillerud, valgte hun vekk fagbrev til fordel for påbygning. Silje ønsker å flytte tilbake til Lillerud når hun har studert, og må ta dette med i betraktningen: «[Æ] må tenke litt på hvis æ skal bo her, kordan jobb man kan få. For eksempel når æ gikk [navn på linje], kor æ ikke gikk ut i lærling, siden det e vanskelig å få jobb.» (Silje). Her kan en se at Siljes ønske om å bo i Lillerud er en av grunnene til at hun valgte vekk fagbrev. Siljes ønske om å flytte tilbake kan sammenlignes med hva Rye (2006) fant i sin undersøkelse; bygdeungdom ønsker å bo i byen i ungdomstida, men ønsker å flytte tilbake til bygda når de er *voksne* og etablerte.

På grunn av manglede relevante arbeidsplasser, må Gunnhild og Silje flytte fra Lillerud dersom de ønsker å jobbe innen helsesektoren. Deres valg om å studere kan også ses i sammenheng med en generell trend hvor stadig flere elever fra yrkesfag velger å gå påbygg for å få generell studiekompetanse (Wigum Frøseth & Vibe, 2014). Likevel kan en ut fra dette spørre seg om flere ville valgt fagbrev dersom de hadde hatt gode nok alternativer når det kommer til arbeidsplass etterpå. Situasjonen som Gunnhild og Silje er i nå, kan ses på som det Gambetta (1987) kaller for å bli *dyttet bakfra*, altså at en må se på hvordan omstendigheter er rundt en person. Gambetta sier at i en dyttet bakfra-situasjon må en se på hvilke alternativer som er relevante. Gunnhild og Silje kunne sannsynligvis jobbe innen helsesektoren med fagbrev dersom de flytter til en annen plass enn Lillerud, noe de ikke ønsker. Derfor må de nå gjøre andre valg enn det de opprinnelig hadde lyst til, samtidig som de må ta hensyn til faktorer som hvilke jobber som finnes på hjemstedet. Dermed velger heller Gunnhild sannsynligvis å studere, mens Silje ønsker å ta førstegangstjeneste i militæret, for deretter å kanskje studere.

Hverken Silje eller Gunnhild vet hva de skal gjøre nå, ettersom de begge måtte legge vekk førstevalget, og starte på nytt. Dette peker på at det lokale arbeidsmarkedet i dette tilfellet har hatt en effekt på informantenes valg og ønsker. Til tross for at begge informantene kunne tenke seg til å ta fagbrev og gå ut i relevant jobb, kan de ikke gjøre det i Lillerud og de må i stedet finne andre alternativer. Det lokale arbeidsmarkedet for personer med høyere utdanning består i stor grad av kommunen og deres tjenester. Dersom de ønsker å flytte tilbake til Lillerud etter at de har tatt utdanning, må de også være oppmerksom på hvilke jobber som er aktuelle for det begrensede

arbeidsmarkedet. Derfor må informantene, slik Wiborg (1999) påpeker, forholde seg til det lokale arbeidsmarkedet, og bosted kan dermed ha en innvirkning for hvilke valg en gjør.

I motsetning til Gunnhild og Silje, har noen av informantene fra andre yrkesfag muligheter til å få arbeid innenfor relevant fagbrev på hjemstedet. Da de ikke anser disse yrkene som attraktive nok, velger de vekk fagbrev, og ønsker heller å ta høyere utdanning. Dette kan for eksempel være elever som har gått medie- og kommunikasjon, og som ikke ønsker å ta lærlingetid i avis, ettersom de anser det for å være mindre attraktive jobber:

*[Det e] egentlig ingenting [æ kan ta fagbrev i som] æ kunne tenke mæ til å jobbe som. Men det hadde jo vært artig å ta fotograffaget, og hadde det i baklomma på en måte, det kunne æ kanskje tenkt mæ, men ikke som et yrke... Æ trur ikke æ hadde klart å holde ut med det i lengda.. det må ganske mye til for å kunne leve av å være fotograf.. Men det va ikke nokka æ kan se for mæ å jobbe [med] hele livet. (Rebekka)*

Rebekka sier at hun godt kan ta et av fagbrevene som tilbys, men ønsker ikke å jobbe med det resten av livet. Dette sier hun da hun tror at hun ikke klarer å holde ut i lengden, og at hun ikke kan leve av å være fotograf. Dette kan tolkes som at det kan være vanskelig å ha en stødig inntekt som fotograf. Dermed har Rebekka valgt vekk fagbrev til fordel for noe hun enda ikke vet hva er.

Rebekkas situasjon kan ses som et tegn på refleksivitet, hvor Giddens (1996) mener at *selvet* må skapes refleksivt i et kaos av muligheter og tilbud. Når informantene mener at et fagbrev ikke er attraktivt nok, må de gjøre noe med det selv. Løsningen blir da å studere noe de interesserer seg for. Rebekkas bortvalg av fagbrev og ønske om å studere, kan derfor ses på som et resultat av et refleksivt valg.

For noen av informantene som vet hva de ønsker å bli, er det ikke arbeidsmuligheter lokalt for den type arbeid de ønsker å jobbe med:

*Nu har æ veldig lyst til å komme inn i Amnesty og jobbe for menneskerettigheta. [...] I drømmejobben min e æ ute, altså i verden, sånn der herja områder der det e skikkelig mye krig og sult. [...] Altså helt siden æ gikk på barneskolen, i 1. klasse, sa æ at æ skulle føre til Afrika og hjelpe de ungan som sulta. (Lisa)*

Lisa sier at hun *alltid* har hatt lyst til å jobbe med å hjelpe andre, og har nå funnet ut at det kan muliggjøres via frivillige organisasjoner. Å jobbe i *herja områder* er ikke noe Lisa kan gjøre i Norge,



så da må hun flytte på seg. Dette kan også knyttes til Wiborg (1999) og begrensende strukturer; Dersom Lisa skal realisere drømmejobben, må hun ikke bare flytte fra Lillerud, men også fra landet. I Lisa sitt tilfelle kan det være viktig å bemerke seg at det ikke er bygda som setter begrensninger for hennes yrkesønske, og på denne måten skiller hun seg ikke særlig ut fra andre unge som ønsker å jobbe for frivillige organisasjoner andre steder i verden. Giddens (1996) sier at en aktør må spørre seg selv «Hvordan ønsker jeg å leve?», dette kaller han for *selvets refleksive prosjekt*, og er en form for selvrealisering. Lisas ønske om å jobbe for en organisasjon som Amnesty, kan sies å være nettopp dette, da dette er noe hun har hatt lyst til i mange år. Lisas ønske om selvrealisering kan ses i lys av refleksivitetsbegrepet ved at hun både kan og må forme sin egen identitet, og ønsker å gjøre dette gjennom å hjelpe andre. En kan derfor si at Lisa gjør et refleksivt valg når hun skal prøve å jobbe for en frivillig organisasjon.

Ut fra utsagnene over, kan en se at informantene ikke nødvendigvis hadde høyere utdanning som primær plan for hva de skulle gjøre etter videregående, men at de måtte tilpasse seg det lokale arbeidsmarkedet. Dersom en ser dette i sammenheng med den generelle trenden om at stadig flere velger å ta utdanning, kan geografi og lokalt arbeidsmarked bidra til å forklare hvorfor dette skjer (Wigum Frøseth & Vibe, 2014; Wiborg, 1999). For Gunnhild, Silje og Lisa er det manglende relevante jobbmuligheter i Lillerud. Dermed må de finne andre løsninger, som i deres tilfelle er høyere utdanning. Med andre ord har de ikke høyere utdanning som førstevalg, men som en alternativ løsning. For Rebekka sin del, mener hun selv at det ikke er økonomisk forsvarlig å ta de fagbrevene hun har mulighet til, og hun må derfor finne noe annet hun kan gjøre.

En annen måte å se dette på, er via refleksivitetsbegrepet, hvor tradisjon og normer må vike til side, og unge ikke trenger å ta hensyn til familiens ønsker og behov på samme måte som en måtte før. Dermed kan en av hovedgrunnene til informantenes ønske om å ta utdanning være en effekt av at de faktisk har muligheten til det. Dette kan blant annet ses ved informantene som ikke ønsker å ta fagbrev, har mulighet til å gjøre noe annet, i stedet for å skaffe seg en ufaglært jobb. I tillegg kan informantenes ønske om å ta høyere utdanning i stedet for en ufaglært jobb ses i sammenheng med Øia og Fauske (2010), som sier at høyere utdanning ikke lengre er en gode, men noe unge må gjøre for å være attraktiv på arbeidsmarkedet. Dermed kan informantene nå føle at de burde eller må ta høyere utdanning. En annen faktor er at transportmulighetene har blitt så gode og billige, at veien hjem er mye "kortere" enn før (Rye, 2006). I tillegg vil internett og sosiale medier muliggjøre god kommunikasjon på tross av store geografiske avstander (Wiborg, 1999). På grunn av god

kommunikasjon både fysisk og elektronisk, vil ikke de geografiske avstandene virke hemmende som det kan ha vært tidligere.

Lash mener at i den refleksive moderniteten får individet økende makt over strukturene (Beck m.fl., 1994). Dersom dette er sant, kan det være lettere å spørre seg selv hvorfor individet ikke skal bruke denne makten, enn hvorfor det skal bruke det. Når informantene er i den situasjonen de er, så har de muligheten til å gjøre andre valg. Når det da har muligheten til å bestemme over sitt eget liv, kan det virke merkelig dersom de ikke bruker muligheten til å gjøre det de vil. Unges økende trend til å velge høyere utdanning, kan dermed ses på som en mulighet til å realisere sine egne ønsker. Dersom en ser dette i forhold til Øia og Fauske (2010), må Lash sin teori ses på en annen måte; Individet har kanskje større makt over strukturene da informantene kan bli hva de vil, men innenfor en gitt ramme, som i deres tilfelle er å ta høyere utdanning.

## 7.2. Fra bygd til by

For noen av informantene er tanken på å flytte vekk fra Lillerud spennende. De ser på storbylivet som en motivasjon for å flytte:

*Det e kjempeviktig for mæ [at det e Skole A] fordi æ synes det virker som en så flott skole, og æ gleder mæ så mye til å komme mæ bort her i fra... alt e så nært i Oslo. Du finner alt til en hver tid, nesten. [...] Æ har vurdert å ta et friår og jobbe [hvis æ ikke kommer inn]. Æ har så lyst til å komme tilbake hit når æ blir eldre. Men æ har veldig lyst til å oppleve andre ting, sånn at æ innser kor godt vi egentlig har det her oppe. (Elise)*

For Elise er det å flytte og bo i Oslo en del av drømmen hun ønsker å gjennomføre før hun flytter tilbake til Lillerud når hun er ferdig utdannet. Hun har sett seg ut en spesifikk skole, og har så lyst til å gå på denne at hun vurderer å ta et «pauseår» dersom hun ikke kommer inn. I tillegg til at skolen virker spennende, sier Elise også at hun ønsker seg spesifikt til Oslo fordi det er en by der alt er *nært*, og hvor hun kan oppleve noe nytt. Ettersom hun har lyst til å flytte tilbake til Lillerud på sikt, ønsker hun å oppleve andre ting slik at hun kan sette pris på det som er i Nord-Norge. I sin doktorgradsavhandling finner Rye (2006) ut at bygdeungdom ønsker å flytte til mer urbane områder når de er i 20årene, for deretter å flytte tilbake til bygda når de *er* voksne. Wiborg (2003) har også funnet at høyere utdanning tidligere har vært en enveisbillett ut av distriktet, men at det nå er flere som kommer tilbake etter endt utdanning. Dette kan også sies å stemme for Elise sitt tilfelle. På denne måten kan overgangen fra bygd til by bli lettere for bygdeungdom.

Susanne er *borteboer*, og kommer fra et enda mindre sted enn Lillerud. I likhet med Elise ønsker også hun å flytte til en større by, men hun har ingen planer om å studere med det første:

*[Æ] vet at æ har løst til å reise, se litt av verden, men ikke så konkrete plana.. Æ kommer ikke til å bli i Lillerud (liten latter), når æ e ferdig, så e æ ferdig her. Det har vært en veldig fin overgang. Æ har løst til å fære til Stavanger når æ først skal ut, men æ vet ikke koffor, men æ har lyst til å fære dit. (Susanne)*

Susanne er en av informantene som er usikker på om hun kommer til å studere, men sier at hun først og fremst har lyst til å reise og se litt av verden. Ettersom Susanne ikke er fra Lillerud, sier hun at hun vil flytte derfra når hun er ferdig, men at det har vært greit å flytte fra hjemstedet og til Lillerud, for deretter å flytte til en by. Når hun er ferdig med videregående, ønsker hun å flytte til Stavanger, men kan ikke forklare hvorfor.

Her kan en se hvordan både Elise og Susanne har et ønske om å flytte til en storby, for å oppleve en litt annen hverdag enn bygda. Rye (2006) finner at klasse ikke har så mye å si på bygda, men at det eksisterer, og at det er barn av høyere klasser som flytter fra bygda. Dette kan ikke sies å stemme for verken Elise eller Susanne, da de ikke skiller seg noe særlig fra de andre med tanke på sosioøkonomisk bakgrunn. Dersom en ser på Elise og Susanne er forskjellen at Elise har lyst til å oppleve storbylivet samtidig som hun har lyst til å studere, mens Susanne har lyst til å reise uten konkrete framtidsplaner. Susanne skiller seg derfor ut fra funnene som Rye (2006) har gjort om at bygdeungdom ønsker å flytte tilbake når de *er* voksne. Giddens (1996) mener at individer både kan og må skape sin egen framtid, og at en står fritt til å gjøre det en selv ønsker. Dermed har unge muligheten til å gjøre det de vil, som for Elise og Susanne er å se og bo nye steder. Begge begrunner framtidsvalgene med at de har lyst til å oppleve nye ting, og en kan si at deres ønske om å flytte fra Lillerud og oppleve nye ting kan ses på som et forsøk på å skape sin egen identitet før de *blir* voksne. En kan derfor også se hvordan bygdeungdom skiller seg fra byungdom; Til tross for at Gunnerud Berg & Lysgård (2004) argumenter for at skillet mellom bygd og by ikke er like åpenbart som det var før, lengter fortsatt noen av informantene etter et mer urbant område med andre impulser.

### **7.3. Hvorfor høyere utdanning**

Heggen og Øia (2005) mener at bygdeungdom skiller seg fra byungdom ved at de ikke har like høye krav til et framtidig yrke. Dette mener de kan ses på som et tegn på individualisering, blant annet ved at byungdom ønsker å uttrykke sin personlighet gjennom jobb. I tillegg finner de at byungdom i

større grad ønsker jobber med høy prestisje. I denne sammenhengen kan en tolke *høy prestisje* som et yrke som krever høyere utdanning.

Brage sier at han ønsker å studere, men han er ennå usikker på hva. Før han begynte på påbygg, gikk han på mekanikerlinje, men ønsker ikke å ta fagbrev. Han ser på helse som en faktor når han velger vekk mekanikerframtid, til fordel for studier:

*Man trenger jo ikke nødvendigvis høyere utdanning. Men det e nu oftest det som gir gode jobba både med tanke på lønn, trivsel og helsa [...] Faren til kompisen min, han har jobba som mekaniker til han va noen og 30 år, siden klarte han ikke mer, han hadde så vondt over alt i kroppen at det bare sa stopp.. Det virker ikke på så mange mekanikere som om dem kan jobbe til dem blir gammel. (Brage)*

I sitatet over kan en se at Brage mener at en ikke trenger å ha høyere utdanning, men at det gir bedre jobber når han vurderer faktorer som lønn, trivsel og helse. Han kjenner en mekaniker som i ung alder har slitt med helsa på grunn av fysisk belastende arbeid, som førte til at han ikke kunne jobbe som mekaniker lengre. Dette tolker Brage som at yrker som for eksempel mekaniker, ikke er et yrke en kan ha særlig lenge på grunn av belastende arbeid. Da kan en si at Brage vurderer trygghet i jobben, som lønn og evnen til å utføre arbeid som viktige faktorer når han skal velge utdanning. Tidligere har det blitt argumentert for hvordan Brages ønske om å studere kan ses i sammenheng med hans habitus, da faren hans har høyere utdanning (Tabell 1). Her kan en se at det også kan være andre faktorer som bidrar til Brages framtidssønsker, da han har et negativt inntrykk av å jobbe som mekaniker.

Når Brages inntrykk er at mekanikere ikke blir så gammel i jobben, må han finne ut hvilke andre typer yrke som er aktuell for han. Da vurderer han heller å ta høyere utdanning, ettersom han antar at det er veien til gode jobber når det kommer til lønn, trivsel og helse. Brages ønske om å ta høyere utdanning kan tolkes som at han ønsker å få bedre jobbsikkerhet med tanke på hvor lenge han kan arbeide, men også slik at han kan få en god lønn og trives godt i arbeidet. Dette kan en si stemmer med funnene som Heggen og Øia (2005) har gjort, der bygdeungdom ikke vurderer prestisje som en særlig faktor når de velger yrke. For Brage kan en si at både de materielle godene, som lønn, er viktig, men også immaterielle goder som trivsel.

I likhet med Brage er også Tonje usikker på hva hun ønsker å jobbe med, men tror at høyere utdanning gir bedre jobbsikkerhet:

*[Å ha en jobb uten utdanning] hadde ikke plagd mæ, hvis det hadde vært en jobb æ trivdes med. Men det e jo greiere å ha utdanning, for da får man jo høyere lønn, og e tryggere på at man får en god jobb som man får beholdt.... Lønn har ikke så mye å si, bare æ har en jobb æ trives med... [Æ vil] ha en jobb som betyr litt mer enn å sitte i kassa på Coopen. Fordi det e noen som trives med det også, men hvis æ skal jobbe så vil æ at det skal være nokka som æ kan hjelpe andre med. (Tonje)*

Tonje er en av informantene som sier at hun kanskje skal studere (Tabell 1), men en kan også se at hun synes det er greit dersom hun får seg en jobb uten utdannelse. Dette er til tross for at hun mener at høyere utdanning kan gi høyere lønn og større jobbsikkerhet i form av at en kan beholde jobben. Dette begrunner hun med å si at det hun vektlegger mest er å ha en jobb hun trives med, og noe som kan bety *mer* enn å jobbe i en dagligvarebutikk. Her kan en se at til tross for at Tonje mener at utdanning er veien til en sikrere økonomi og arbeidshverdag, er det likevel de immaterielle godene hun vektlegger. De immaterielle godene ved framtidige yrker er varierte dager, trivsel, samt en jobb som gir noe *mer*. Når Tonje bruker butikkjobber som eksempel på jobb hun ikke ønsker, kan det tolkes som at hun ikke anser slike jobber for å ha disse immaterielle godene. Det kan dermed være at Tonje kommer til å begynne og studere, til tross for at hun ikke anser det som en nødvendighet for å få en god jobb.

Vektlegging av immaterielle goder er også noe Mathilde kan bekrefte:

*Sånn som når vi har snakka om kem som blir ka i klassen, for eksempel, e det noen som sir «Ho kommer sikkert til å sitte i kassa på Rema», liksom, men det e jo ganske teit å si. Hvis dem liker det, koffor skal dem ikke ha den jobben da? Men æ ville faktisk ikke være i en sånn jobb, for eksempel kontorrotta da, og tjene en million, hvis æ ikke trivdes på jobben. (Mathilde)*

Sitatet over viser at Mathilde mener at det viktigste for henne er å få en jobb hun liker, og at en kan ha ulike preferanser på hva en god jobb er. Hun understreker også at hun synes at trivsel er viktigere enn lønn, og mener at hun ikke vil ha en godt betalt jobb dersom hun ikke trives i den. Mathildes utsagn er i likhet med Tonje, hvor trivsel er førsteprioritet. Dette kan ses i sammenheng med Becks teori om at velferdsstaten er med på å muliggjøre individualisering (Beck m.fl., 1994). Når de materielle godene som lønn er tilrettelagt, har informantene mulighet til å fokusere på andre ting. Mathilde har derfor muligheten til å velge vekk lønn som

en faktor, når hun prøver å finne drømmejobben. Det er ikke dermed sagt at lønn og jobbsikkerhet ikke er viktig, men for informantene kommer dette i andre rekke.

Fra sitatene over kan en se at Tonje og Mathildes utsagn stemmer over ens med Heggen og Øia (2005), hvor bygdeungdom i mindre grad vektlegger prestisje og høyt ansvar på jobb. Tonjes ønske om å få seg en jobb der hun trives og kan bidra til noe *mer* kan ses på som en refleksiv handling, hvor hun selv kan velge hva det er som er viktigst for henne. Dersom en ser dette i tråd med Giddens (1996) sin teori om *selvets refleksive prosjekt*, må selvrealisering forstås som en balanse mellom mulighet og risiko. Tonje ønsker muligheten til å få en jobb hun trives i og er klar over at hun tar en større risiko når det gjelder mindre jobbsikkerhet og lavere lønn dersom hun får seg en jobb uten utdanning.

Informantenes vektlegging av trivsel kan tolkes som at de grunnleggende behovene, som lønn, vil bli ivaretatt uavhengig av hvilket type yrke de vil få seg. Dermed har informantene mulighet til å fokusere på andre sider av arbeidslivet. Likevel sier 10 av 13 informanter at de om 10 år sannsynligvis er i gang med eller ferdig med høyere utdanning (Tabell 1). Dersom informantene velger å studere, kan en tenke seg til at de vil få ivaretatt både de materielle og immaterielle behovene. Informantene anser ikke høyere utdanning som den viktigste faktoren når de skal få seg en jobb, men heller trivsel. Da kan det virke merkelig at brorparten ønsker å ta høyere utdanning. Dette kan ses i sammenheng med Øia og Fauske (2010) sine funn om at utdanningens verdig synker samtidig som flere velger å studere. Dermed kan unge bli tvunget inn på skolebenken for å få seg den jobben de ønsker.

Informantene mener selv at de har muligheten til å få *en jobb* i Lillerud etter videregående, men de ønsker seg en jobb de *vil* ha. Når de da veier opp mulige utfall av å studere, mot å ikke studere, kan studier mer fristende; Da kan de få den jobben de *vil* ha, hvor de kan få både trivsel, jobbsikkerhet og sannsynligvis god lønn. En kan her se at informantene ikke har så store krav til jobben, som Heggen og Øia (2005) også bekrefter. Informantene har i liten grad uttrykt et ønske om faktorene som byungdom vektlegger, for eksempel høy status, ansvar og kreativ utfoldelse. Derimot kan en se at trivsel og jobbsikkerhet er viktige faktorer, sammen med lønn.

#### **7.4. Oppsummering**

I denne tredje og siste delen av analysen har jeg sett på hvilke jobbmuligheter det er i bygder som Lillerud, samt hvorfor noen av informantene ønsker å flytte til en større by. Til slutt har jeg sett på hvilken plass høyere utdanning har i de unges framtidsplaner.

Informantene er i liten grad interessert i å studere ved andre campuser i Nord-Norge enn Tromsø. Ellers nevnes Oslo og Trondheim som de klare valgene. Dermed kan en si at geografisk avstand ser ut til å spille liten rolle for hvor eller om en velger å ta høyere utdanning. Det lokale arbeidsmarkedet varierer, men informantene tror det er mulig å få seg en jobb på bygda dersom en ikke har veldig høye krav til stillingen. Dette stemmer derimot ikke for alle som har eller kan ta fagbrev, hvor det er vanskelig å få relevant jobb, og dermed ta andre valg. Det lokale arbeidsmarkedet kan derfor ha noe å si for hvilke framtidsvalg en gjør. Informantenes ønske om å studere kan derfor ses på som en kombinasjon av å bli *dyttet bakfra*, for deretter å gjøre refleksive valg. For noen av informantene er ønsket om å reise til spesifikke steder stort, først og fremst for å oppleve nye ting, og for å *leve livet* før de *blir* voksen.

Når informantene skal velge en yrkesframtid, vektlegger de først og fremst de immaterielle godene som trivsel. Dernest kommer fordeler som høy lønn og jobbsikkerhet, men ved å ta utdanning har de mulighet til å forene disse. Informantene mener at de ikke nødvendigvis trenger å ta høyere utdanning, men likevel ønsker brorparten å studere. Når så mange som 10 av 13 informanter tror at de er i gang med eller ferdig med høyere utdanning om 10 år, kan dette forklares med at unge kan føle seg tvunget til å ta høyere utdanning, ettersom utdanningens verdi synker samtidig som stadig flere velger å studere. Dermed kan en si at høyere utdanning har en sentral plass i unges framtidsplaner, men ikke nødvendigvis for at det er deres førstevalg.





## 8. Avslutning

I denne studien har jeg sett på hvilke faktorer som påvirker nordnorsk bygdeungdom sine valg etter videregående skole. For å belyse dette har jeg brukt to ulike teoretiske vinklinger; Den første er Pierre Bourdieu sin definisjon av habitus, ettersom sosioøkonomisk bakgrunn kan ha noe å si for hvilke valg en gjør. Den andre vinklingen er refleksive valg, representert ved Ulrich Beck, Anthony Giddens og Scott Lash. Denne retningen ble valg for å belyse valghandlinger fra en annen side, hvor sosioøkonomisk bakgrunn har liten innvirkning, og en selv må ta ansvar for sin egen framtid.

I analysekapitlene har jeg sett på hvordan informantene forholder seg til eksponering, press og framtidvalg. Det empiriske materialet er innhentet ved 13 dybdeintervju fra en videregående skole i en bygd i Nord-Norge. I tillegg har jeg hatt uformelle samtaler med ansatte på skolen, men de er lagt liten vekt på i analysen, ettersom jeg ønsker å se på hva de unge selv mener. Innhenting av datamaterialet er inspirert av stegvis-deduktiv-induktiv metode (SDI) (Tjora, 2010). Analysegangen har vært induktiv, ved at jeg først har innhentet empiri, for deretter å forsøke å utvikle konsepter via teoriene som har blitt brukt. Informantenes sitater har derfor vært førende for temaene i analysekapitlene, samt hvilke teorier som har blitt brukt i analysen.

I dette følgende og avsluttende kapittelet vil jeg gjennomgå analysens hovedfunn for deretter å vise hvordan teoriene har bidratt til å kaste lys over viktige aspekter ved problemstillingen. Deretter vil jeg presentere en modell som kan bidra til å svare på problemstillingen. Avslutningsvis vil jeg vise hva som kan være relevant for videre forskning på tema.

### 8.1 Studiens hovedfunn

I *Eksponering* (kapittel 5) var forskningsspørsmålet *Hvordan kan ulik grad av eksponering for valgmuligheter forklare unges framtidso ønsker?* Her så jeg på temaet *eksponering*, ved å se på med hvem og hvor mye informantene snakket med familie og venner om framtiden, hvilken innvirkning det kan ha for framtidvalg, samt hvordan informantene innhenter informasjon om de ulike framtidvalgene.

Her kom det fram at informantene bruker hverdagslige handlinger som å se på TV eller egne interesser for å finne ut hva de ønsker å gjøre når de er ferdig på videregående skole. De bruker først og fremst internett for å finne informasjon om mulige studier eller yrker, ettersom de oppfatter nettsidene som brukervennlig og oversiktlig. Likevel oppgis det at internett har en begrensning; Dersom informantene ikke vet hva de skal søke etter, kan det oppleves som at det er for mye informasjon å lete gjennom. Gjennom medier som internett og TV kan en si at geografisk avstand har

mindre betydning for hvilke framtidvalg en gjør, ved at unge over hele landet har enkel tilgang til samme informasjon, som kan ses i sammenheng med en økt globalisering. I dette kapitlet blir begrepet *konkrete yrker* introdusert. Dette begrepet går ut på at informanter som vet hvilket yrke de ønsker å begynne med, har et konkret begrepsinnhold, og en overfladisk informasjon til yrke, som for eksempel lærer eller spilldesigner.

Framtida er noe som diskuteres ofte, og informantene opplever i stor grad familien som støttende overfor det valget de ønsker å gjøre. Foreldrene kan ha visse forventninger til hva barna skal gjøre, men informantene setter sine egne ønsker foran andres. Dette kan ses som at refleksive valg her overstyrer ens habitus. Det er en blandet respons på rådgivningen ved skolen, hvor informantene heller ønsker å snakke med noen på deres alder som studerer eller jobber med det de ønsker å gjøre. Mange av informantene snakker med venner om framtida, og venners meninger blir vektlagt. Dette kan være på grunn av at jevnaldrenes meninger stadig har mer å si for unge.

Forskningsspørsmålet kan besvares med at habitus sin innvirkning kan være med og påvirke framtidvalg, men ønske om å ta høyere utdanning kan også ses på som en generell trend i samfunnet, da betydningen av foreldres utdanningsnivå stadig synker. Det kan ha en effekt å snakke med familie og venner om framtida, for å aktualisere valgene informantene står ovenfor. Eksponering kan dermed spille en rolle ved at dess mer eksponert en er for framtidvalg, dess mer sannsynlig er det at en vet hva en ønsker å gjøre. En kan derfor si at ulik grad av *eksponering* for valgmuligheter kan bidra til å forklare unges framtidvalg.

I *Usikkerhet* (kapittel 6) er forskningsspørsmålet *Hvordan kan usikkerhet være en faktor for framtidvalg?* Her ser jeg nærmere på et press som informantene opplever når de skal gjøre framtidvalg, og hvordan dette kan påvirke dem, samt hvilke konsekvenser det kan ha.

Her fant jeg ut at informantene i stor grad opplever et press når de skal velge hva de ønsker å gjøre i framtida. Det er flere informanter som føler at de burde eller må studere, som kan ses i sammenheng med at Norge kan karakteriseres som et *utdanningssamfunn*, og verdien av utdanning synker parallelt med at flere velger å studere. Informantenes ønske om å studere kan ses på som en del av deres habitus, ved at de selv mener at de er oppvokst med et press om å studere for å få en god jobb. Usikkerheten og presset de opplever, kan på en annen side være et resultat av refleksive valg, hvor informantene er nødt til å ta ansvar for egen framtid. Informantene beskriver det som vanskelig å velge hvilket yrke de ønsker å ha, men at de likevel setter pris på alle valgmulighetene. I dette kapitlet har jeg introdusert begrepet *sikring*, hvor informantene tar valg som kan gi dem flere

muligheter. Dette er eksempelvis ved å ta yrkesfag, til tross for at en ønsker å studere på universitet eller høyskole. Denne sikringen kan være et resultat av at usikkerheten informantene føler.

Forskningsspørsmålet kan besvares med at usikkerhet kan oppstå som en faktor når informantene skal ta et framtidig valg, og gjøre at de velger å studere til tross for at de ikke har et særlig ønske om å gjøre dette.

*Framtiden* (kapittel 7) er den siste delen av analysen, hvor forskningsspørsmålet er *Hvilken plass har høyere utdanning i de unges framtidsplaner?* Her ser jeg på hvilke arbeidsmuligheter det er i en bygd som Lillerud, og hvorfor en kan ønske å flytte til en større by. Til slutt ser jeg på hva som kan bidra til at 10 av 13 informanter ser for seg at de er i gang med eller ferdig med høyere utdanning om 10 år.

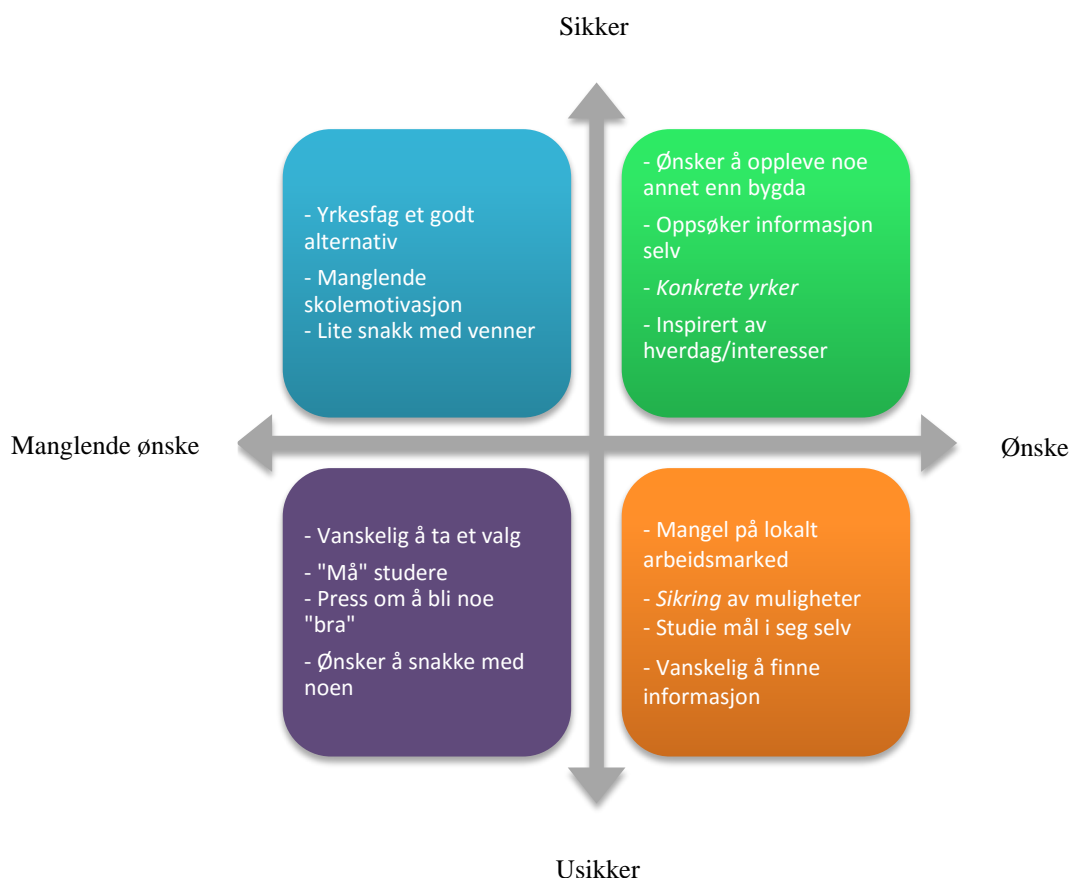
I starten av kapittelet blir de ulike campusene i Nord-Norge presentert. Det nærmeste campusen til Lillerud ligger omtrent to timer unna, og er dermed over normalen for dagpendling. Det er de *vanlige* studiebyene som nevnes som de naturlige alternativene, hvor Tromsø er den eneste i Nord-Norge. Ellers er det i stor grad Oslo og Trondheim som frister for informantene. Da kan en si at geografisk avstand har liten betydning dersom informantene ønsker å studere. I tillegg til å studere, kan ønsket om å flytte være et resultat av at informantene har lyst til å oppleve noe nytt. Informantene tror at de kan få jobb i det lokale arbeidsmarkedet, men at de da ikke kan ha alt for høye krav. For noen av informantene som har gått yrkesfag, er det vanskelig å få relevant jobb i Lillerud etter endt lærlingtid, og de må derfor gjøre andre valg, som da blir å studere. En kan derfor si at de lokale strukturene bidrar til at informantene ønsker å studere, og det kan ses på som et resultat av å bli *dyttet bakfra*, men også refleksive valg. For andre informanter på yrkesfag er det relevante arbeidsplasser med fagbrev i Lillerud, men de anser ikke fagbrevene som attraktive arbeidsplasser. Dette blir blant annet begrunnet med at yrke som eksempelvis mekaniker er fysisk tungt. Noen beskriver høyere utdanning som en mulighet for å få innfridd både materielle og immaterielle goder, men det er den sistnevnte kategorien som vektlegges mest. Når så mange som 10 av 13 informanter tror at de er i gang med eller ferdig med høyere utdanning om 10 år, kan dette forklares med at noen av de unge kan føle seg tvunget til å ta høyere utdanning, ettersom utdanningens verdi synker samtidig som stadig flere velger å studere.

## 8.2 Konklusjon

Den overordnede problemstillingen for denne studien er *Hvilke faktorer påvirker nordnorsk bygdeungdom sine valg etter videregående skole?* På spørsmål om hva de ønsker å gjøre i tiden rett etter videregående, svarer 12 av 13 at de kanskje vil studere, til tross for at noen anser høyere utdanning som mindre sannsynlig. Basert på dette spørsmålet kan informantene deles i to grupper,

hvor seks vet hva de ønsker å gjøre, og de resterende syv er usikker. På spørsmål om hvordan de ser for seg livet sitt om 10 år, sier 10 av 13 at de ønsker å være i gang med eller ferdig med å studere. Dermed kan en si at informantene i stor grad ønsker å studere, og at det kan påvirke hvilke valg de gjør etter videregående.

Med bakgrunn i informantenes utsagn i analysen, har jeg laget to skillelinjer som forklarer hva som kan bidra til bygdeungdom sine valg etter videregående skole. Den første er om informantene vet hva de skal gjøre eller ikke, som henholdsvis er *sikker* og *usikker*. Den andre er om informantene ønsker å studere eller ikke, som er kalt *ønske* og *manglende ønske*. For å illustrere dette har jeg laget en modell som kan bidra til å belyse hovedpoengene for hva som kan ha en innvirkning for hva informantene når de skal gjøre sitt framtidsvalg.



**Figur 2:** Faktorer som kan påvirke informantenes valg

Felles for informantene er at de i større eller mindre grad snakker med foreldre om framtida, men at ikke alle sier at de har et særlig utbytte av det. En annen faktor er at alle informantene, som har gått yrkesfag, unntatt én, av ulike grunner velger bort karrierer innenfor aktuelle fagbrev.

I boksen øverst til høyre er fellestrekk for informantene som både vet hvilket yrke de vil ha, men også at de har lyst til å studere. I denne gruppa er det flere som har et ønske om å oppleve noe annet enn bygda, og de vil i større grad flytte tilbake når det er ferdig utdannet. Dette kan ses på som et ønske om å bo vekk fra bygda i 20-årene når en *blir* voksen, men flytte tilbake når en *er* voksen (Rye, 2006). Denne gruppa har selv oppsøkt informasjon om studielinje og yrke. Dette kan ses i sammenheng med at informantene i denne gruppa i stor grad vet hvilken informasjon de skal lete etter, og klarer å benytte seg av det som kalles for *informasjons- og kommunikasjonsstrukturer* (Beck m.fl., 1994). Informasjonsinnhenting kan her tolkes som lettere, ettersom informantene i stor grad velger yrkesvei ut fra egne interesser, og skal bli det som jeg har kalt for *konkrete yrker*. Dette er yrker hvor en i større grad kan ha en viss innsikt i hva jobben innebærer, som for eksempel politi eller kjøreskolelærer.

I boksen nederst til høyre har informantene et ønske om å studere, men vet ikke hva. For noen av informantene kan høyere utdanning ses på som et mål i seg selv, eller en erstatning for manglende lokalt arbeidsmarked. Dette kan være preget av habitus, hvor en har foreldre med høyere utdanning. Denne gruppa har gjerne *sikret seg*, for eksempel ved å velge yrkesfag, til tross for at de har et ønske om å studere. Ved å ta yrkesfag framfor studiespesialisering, har en dermed en annen mulig vei å gå, dersom en ønsker eller trenger det. Denne gruppa synes det kan være vanskelig å finne informasjon om hva de skal studere, ettersom det er veldig mange valgmuligheter. Likevel synes de at det er bra å ha tilgang på alle disse mulighetene.

I boksen nederst til venstre er informantene som egentlig ikke har så lyst til å studere, og er usikker på hva de skal bli. I likhet med boksen nederst til høyre, er det også her vanskelig å finne informasjon om hva en skal bli. I begge disse boksene kan det sies å være en mangelfull tilgang til informasjons- og kommunikasjonssystemene, som informantene i den første boksen mestrer godt. Dermed kan det være vanskelig for informantene å finne informasjon om hva de skal gjøre, uansett om de ønsker å studere eller ei. Et av kjennetegnene her er at informantene ikke nødvendigvis har lyst til å studere, men det kan oppleves som en nødvendighet, som enten er pålagt av seg selv eller av *andre*. Dette kan kobles til internalisering av eksternaliserte strukturer, hvor unge som er oppvokst med en følelse av at en *må* studere, ender opp med å studere uavhengig om en har et reelt ønske om å gjøre det. Informantene har mange valgmuligheter, og det kan være vanskelig å ta en god avgjørelse. I denne boksen er det et stort ønske om å snakke med noen som nylig har vært i samme situasjon, eller som kan fortelle om hvordan arbeidshverdagen til ulike yrker er.

I boksen øverst til venstre vet informantene hva de kan tenke seg til å gjøre etter videregående, men de har ikke et ønske om å studere. For informantene i denne boksen kan fagbrev være et ønske, eller at skolemotivasjonen mangler. I denne boksen er framtidvalg et tema som sjeldent diskuteres med venner, som kan bidra til at det kan være vanskeligere å finne ut hva en ønsker å gjøre, spesielt sammenlignet med boksen øverst til høyre.

### **8.3 Hva har størst forklaringskraft av habitus og refleksive valg?**

I de ulike analysedelene har jeg forsøkt å koble informantenes utsagn til teoriene. Der har jeg kommet fram til at habitus kan spille en rolle for hvilken utdanning en velger, og at det kan komme til uttrykk når informantene må ta et framtidvalg. Informantene kan sies å deles i to grupper; Seks informanter vet hvilket yrke de ønsker å jobbe med, og syv er usikker på hva de ønsker å gjøre. Til tross for at om syv informanter er usikker på hva de ønsker å gjøre etter videregående, sier fire av dem at de ønsker å være i gang med eller ferdig med høyere utdanning om 10 år. De resterende tre informantene er usikker på hva de kommer til å gjøre, men ser på studier som en mulighet. Etersom 10 av 13 informanter ser for seg en framtid innen høyere utdanning, kan det ikke sies å være en sammenheng mellom sosioøkonomisk bakgrunn og yrkesvalg. Dette er da det ikke kan sies å være et tydelig mønster i foreldres utdanningsnivå.

Til tross for at denne studien ikke kan trekke en konklusjon om at sosioøkonomisk bakgrunn har stor innvirkning på framtidvalg, er det likevel noe som kommer til uttrykk; Også de som er usikker på hvilket yrkesønske de har, tror at de kommer til å studere. Dette kan ses på som en del av deres habitus, hvor informantene ønsker å ha *høyere utdanning*, til tross for at de er usikker på hva yrket skal være. I *Opplevd press* (kapittel 6) ble det trukket en slutning om at informantenes følelse av at de *må* studere, kan være en følge av at de internaliserer de eksternaliserte strukturene. Dette vil si at dersom de er oppvokst med en holdning om at utdanning er noe en burde eller må ha, kan det være at de lever opp til dette. Da Norge kan karakteriseres som et *utdanningssamfunn*, kan det tolkes som at informantene opplever framtiden som mer utrygg uten formelle kvalifikasjoner til arbeidsmarkedet. Dermed kan ønsket om å ta høyere utdanning ses i sammenheng med funn av Øia og Fauske (2010), om at dette tidligere var noe en kunne velge, men nå er noe en i stor grad burde ha. Dersom informantene er oppvokst med dette presset, kan det ses på som en del av deres habitus. I stedet for sosioøkonomisk bakgrunn, kan ens habitus i form av samfunnsstrukturer, ha en innvirkning for framtidvalgene en gjør.

Rye (2006) finner at sosial klasse utgjør en liten rolle på bygda, og dette kan også være gjeldende for informantene i denne studien. Det er spesielt vanskelig å si noe konkret om habitus sin innvirkning,

ettersom fire av de fem som trenger høyere utdanning for å bli det yrket de ønsker, kommer fra ulik sosial bakgrunn. Informantenes ønske om å studere, kan derfor ses i sammenheng med Breen m.fl. (2010), som finner at sosioøkonomisk bakgrunn og habitus har stadig mindre å si for ens framtidvalg.

Den andre teorien som er brukt, er teori om refleksive valg, representert ved Beck, Giddens og Lash. Denne teorien er inkludert for å se på hvorvidt og hvordan informantene gjør deres valg, i et samfunn hvor en i stadig større grad må ta ansvar for sin egen framtid; Den kan derfor sees på som en motsetning til habitus. Da jeg har konkludert med at habitus i liten grad har en innvirkning for informantenes framtidvalg, vil jeg nå se på hvor vidt det kan ses i lys av å være refleksive valg.

I et refleksivt samfunn vil individer være mindre begrenset av strukturer, som får stadig mindre betydning. Derfor kan en i stor grad gjøre de valgene en selv ønsker. Informantenes tilgang til de samme *informasjons- og kommunikasjonsstrukturene*, kan sies å være temmelig lik det som ungdom over hele landet har. Internett ble beskrevet som den viktigste informasjonskilden av informantene, og det er noe alle kan sies å ha lik tilgang til i dag, også på tvers av geografisk avstand. Dermed kan en si at bygdeungdom kan få innsikt i de samme valgmulighetene som byungdom har. En kan derfor hevde at nordnorsk bygdeungdom har samme muligheter som *alle* andre. Til tross for at informantene har tilgang til de samme informasjons- og kommunikasjonsstrukturene, er det ikke alle informantene som vet hva de skal lete etter, og får dermed ikke utnyttet disse strukturene fullt ut.

Informantene er ansvarlig for sitt eget liv, og de må selv ta valgene for å få den framtida de ønsker. Dette er noen av momentene Giddens (1996) beskriver som viktig for individer i det refleksive samfunn. Dette kan eksemplifiseres ved at informantene synes det er viktig å ta hensyn til familiens ønsker eller venners meninger, men at det alltid er informantens eget ønske som står sterkest for hva de skal gjøre etter videregående skole. Informantenes poengterer at de kommer til å vektlegge egne ønsker framfor andres. Dette kan ses på som en måte å skape *selvet*, som må gjøres i et kaos av muligheter og tilbud. Da må de ta de valgene de ønsker, uavhengig av andre, og de må stå ansvarlig for egne refleksive valg.

Da denne studien har 13 informanter, er det umulig å si noe generelt om nordnorsk bygdeungdom sine valg etter videregående skole, jeg vil likevel forsøke å komme med noen implikasjoner.

Konkrete faktorer som kan ha en innvirkning til nordnorsk bygdeungdom sine valg etter videregående skole, er eksponering for framtid, med hvem og hvor mye framtidvalg snakkes om, usikkerhet og samfunnsstruktur. Informantene har tilgang til den samme informasjonen som ungdom

over hele landet, samt at geografisk avstand ikke ser ut til å være avgjørende når informantene skal velge hvor de vil bo eller studere. Derfor kan en si at informantene har omtrent samme utgangspunkt som byungdom eller bygdeungdom i andre landsdeler, og bosted har lite å si.

12 av 13 informanter i denne studien tror at de kanskje blir å ta høyere utdanning på et eller annet tidspunkt. Deres valg kan forklares ved hjelp av Figur 2. I denne kan en si at grad av eksponering, opplevd press og utdanningsstruktur i samfunnet kan bidra til å påvirke nordnorsk bygdeungdom sine valg etter videregående skole. Etersom utvalget er videregående elever i 3. klasse studiespesialisering eller påbygg, vil kanskje ikke dette resultatet komme som en stor overraskelse. Dersom en har in mente at sjansen for å fullføre videregående i Nord-Norge er estimert til så lite som 31 prosent, som er lavest i landet, kan en si at de som fullfører videregående er en minoritet blant sine jevnaldrende i samme region (Vibe m.fl., 2012). Det har blitt trukket en konklusjon om at habitus, og da spesielt internalisering av samfunnsstrukturer, kan ha en innvirkning for informantenes framtidvalg. Habitus kan dermed være en bakgrunnsfaktor som preger valgene en gjør, men at informantenes egne interesser og ønsker går foran andres. Dersom en bruker samme ordelag som Diego Gambetta (1987) og spør seg om informantene i denne studien har *blitt dyttet* eller *hoppet*, kan en si at de har hoppet. Dette er da habitus kan ses på som en bakgrunnsfaktor, men at informantene i stor grad har tatt refleksive valg, og fulgt egne interesser.

#### **8.4 Veien videre**

Det er mange forskjellige vinklinger som kunne vært brukt for å forske videre på dette temaet, enn jeg kan inkludere her. Jeg vil derfor nevne de jeg anser for å være mest aktuelle, og dele de inn i kvalitativ og kvantitative studier.

##### **Kvalitative studier**

Det kan være interessant å gjennomføre en komparativ studie av denne oppgaven, ved en annen videregående skole, i en annen bygd i Nord-Norge. Eventuelle funn ved en annen skole kan derfor styrke eller avkrefte funnene i denne studien. I tillegg kunne det også vært interessant å gjennomføre en ny studie av informantene i denne undersøkelsen, og se hva de faktisk velger, og om de returnerer til bygda når de *er* voksen, slik mange tror de vil. Det hadde også vært interessant å gjennomføre en lignende studie av byungdom, både i store og små byer. Dette kan være med på å bekrefte eller avkrefte om det stemmer at informantene i denne studien har omtrent samme utgangspunkt, når de skal ta et framtidvalg. I en slik undersøkelse kan eventuelle geografiske betydninger komme bedre fram.



### **Kvantitative studier**

Ettersom det er estimert at ungdom i Nord-Norge kun har 31 prosent sjanse for å fullføre videregående skole (Vibe m.fl., 2012), kan det også være interessant å kartlegge hva det er som får ungdom i denne regionen til å velge høyere utdanning gjennom en kvantitativ studie. I en slik studie kan det være interessant å se om habitus kan ha en innvirkningskraft, med tanke på sosial reproduksjon, blant annet ved å spørre om sosioøkonomisk bakgrunn. Her kan en også se på eventuelle forskjeller mellom kjønn, for å se hvem som velger hva. I tillegg kan det også i en kvantitativ studie undersøkes om det er signifikante forskjeller mellom ungdom i Nord- og Sør-Norge, eller mellom rurale og urbane strøk.



## 9. Litteraturliste

- Almås, R., Karlsen, K. H. & Thorland, I. (1995) *Fra pliktsamfunn til mulighetstorg: tre generasjoner skriver sin ungdom* Trondheim: Senter for bygdeforskning
- Beck, U. (1992). *Risk society: towards a new modernity*. London: Sage.
- Beck, U., Giddens, A., & Lash, S. (1994). *Reflexive modernization: politics, tradition and aesthetics in the modern social order*. Cambridge: Polity Press.
- Berg, N. G., & Lysgård, H. K. (2004). *Ruralitet og urbanitet – bygd og by*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Bourdieu, P. (1986) *The Forms of Capital*. I. J. Richardson (red.) *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood.
- Bourdieu, P. og Wacquant, L. (2009) *Refleksiv sosiologi*. København: Hans Reitzlers Forlag.
- Bourdieu, P. (1995). *Distinksjonen: en sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Oslo: Pax.
- Breen, R., Luijkx, R., Müller, W., & Pollak, R. (2010). *Long-term Trends in Educational Inequality in Europe: Class Inequalities and Gender Differences*. *European Sociological Review* 26, s. 31-48.
- Dahlberg, K., Dahlberg, H., & Nyström, M. (2008). *Reflective lifeworld research*. Lund: Studentlitteratur.
- Gambetta, D. (1987). *Were they pushed or did they jump? Individual decision mechanisms in education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Giddens, A. (1996). *Modernitet og selvidentitet: selvet og samfundet under sen-moderniteten* (S. Schultz Jørgensen, Trans.). København: Hans Reitzels Forlag.
- Hansen, M. N. (2010). *Utdanningspolitikk og ulikhet*. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 51(01).
- Heggen, K., Helland, H., & Lauglo, J. (2013). *Utdannings sosiologi*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Heggen, K., Jørgensen, G., & Paulgaard, G. (2003) *De andre. Ungdom, risikoner og marginalisering*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Heggen, K., & Øia, T. (2005). *Ungdom i endring: mestring og marginalisering*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Joas, H., & Knöbl, W. (2009). *Social theory: twenty introductory lectures*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lie, I., Bjerklund, M., Ness, C., Nygaard, V. og Rønbeck, A. E. (2009) *Bortvalg og gjennomstrømning i videregående skole i Finnmark*. NORUT-Rapport 2009:5. Alta: Àltá AS.
- Paulgaard, G. (1997). *Metodisk feltarbeid: produksjon og tolkning av kvalitative data* (C. Wadel, O. L. Fuglestad, T. H. Aase & E. Fossåskaret Eds.). Oslo: Universitetsforlag.
- Rye, J. F. (2006). *Geographic and social mobility: youth's rural-to-urban migration in Norway*. Doktorgradsavhandling, Trondheim: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Thagaard, T. (1998). *Systematikk og innlevelse*. Bergen-Sandviken: Fagbokforlaget.

- Tjora, A. H. (2010). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Vibe, N., Wigum Frøseth, M., Hovdhaugen, E., & Markussen, E. (2012). *Strukturer og konjunkturer- Evaluering av Kunnskapsløftet*. NIFU-rapport 26-2012. Oslo: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning.
- Wiborg, A. (1999). *Identitetshåndtering, moderniseringsprosesser og kulturelle distinksjoner: distriktsungdom i høyere utdanning: en teoretisk gjennomgang*. NF-arbeidsnotat; nr. 1002/99. Bodø: Nordlandsforskning.
- Wiborg, A. (2003). *En ambivalent reise i et flertydig landskap: unge fra distriktene i høyere utdanning*. Doktorgradsavhandling. Tromsø: Institutt for sosialantropologi, Universitetet i Tromsø.
- Wigum Frøseth, M., & Vibe, N. (2014). *Fem år etter grunnskolen* NIFU-rapport 3-2014. Oslo: NIFU Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning.
- Wilken, L., & Andreassen, V. F. (2008). *Pierre Bourdieu*. Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Øia, T., & Fauske, H., (2010) *Oppvekst i Norge*. Oslo: Abstrakt forlag.

## Nettkilder

Analyse av Elevundersøkelsen skoleåret 2014/15 Trondheim: NTNU.

Lovdata, (1992) *Kommuneloven*. [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1992-09-25-107/KAPITTEL\\_1#%C2%A73](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1992-09-25-107/KAPITTEL_1#%C2%A73) (Sist aksessert 08.11.15)

Lånekassen, (2015), *Omgjøring av lån og stipend* <https://lanekassen.no/Stipend-og-lan/Hoyere-utdanning/Omgjoring-av-lan-til-stipend/> (Sist aksessert 08.11.15)

Samordna opptak (SO A), (2015), *Søkertall 2015*

<http://www.samordnaopptak.no/info/om/sokertall/sokertall-2015/index.html> (Sist aksessert 08.11.15)

Samordna opptak (SO B), (2015), *Søkning om opptak til høyere utdanning –2015 - Tall fra Samordna opptak (SO)*.

<http://www.samordnaopptak.no/info/om/sokertall/pressemeldinger/2015-april-tall-fra-so-faktaflak.pdf> (Sist aksessert 08.11.15)

Statistisk Sentralbyrå (SSB A), (2015), *Befolkning og arealer i tettsteder, 1. januar 2014*

<https://www.ssb.no/befolkning/statistikker/befteft/aar/2015-04-09#content> (Sist aksessert 08.11.15)

Statistisk Sentralbyrå (SSB B), (2014) *Samfunnsspeilet 5/2014* <http://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/attachment/210120?ts=14a1afdd738> (Sist aksessert 01.12.15)

Statistisk Sentralbyrå (SSB C), (2015), *Videregående opplæring og annen videregående utdanning, 2014. Elever, lærlinger, lære kandidater, studenter og deltakere i videregående utdanning, etter alder, utdanningsinstitusjon og kjønn*. <http://ssb.no/utdanning/statistikker/vgu/aar/2015-03-12?fane=tabell&sort=nummer&tabell=220855> (Sist aksessert 08.11.15)

Statistisk Sentralbyrå (SSB D), (2015), *Videregående opplæring og annen videregående utdanning, 2014. Fullførte utdanninger i videregående opplæring og annen videregående utdanning, etter kjønn og resultat*. <http://www.ssb.no/utdanning/statistikker/vgu/aar/2015-03-12?fane=tabell&sort=nummer&tabell=220865> (Sist aksessert 08.11.15)

Utdanningsdirektoratet (UD), (2011), *Generell del av læreplanen*.

<http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/?depth=0> (Sist aksessert 08.11.15)

Wendelborg, C. (2014). *Mobbing, krenkelses og arbeidsro i skolen. Analyse av Elevundersøkelsen 2013*. NTNU Samfunnsforskning AS.

<http://samforsk.no/SiteAssets/Sider/publikasjoner/Mobbing%20krenkelses%20og%20arbeidsro%20i%20skolen%20WEB.pdf> (Sist aksessert 01.12.15)



## 10 Vedlegg

### 10.1 Vedlegg 1 Kvittering fra NSD om godkjent prosjekt

#### Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS

NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29  
N-5007 Bergen  
Norway  
Tel: +47-55 58 21 17  
Fax: +47-55 58 96 50  
nsd@nsd.uib.no  
www.nsd.uib.no  
Org.nr. 985 321 884

Marit S. Haugen

Institutt for sosiologi og statsvitenskap

NTNU Dragvoll

7491 TRONDHEIM

Vår dato: 27.08.2014

Vår ref: 39414 / 3 / HIT

Deres dato:

Deres ref:

#### TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 10.08.2014. Meldingen gjelder prosjektet:

39414	<i>Hva motiverer nordnorsk bygdeungdom til å velge høyere utdanning etter videregående skole?</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Marit S. Haugen</i>
<i>Student</i>	<i>Anneli Maria Watterud</i>

Etter gjennomgang av opplysninger gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon, finner vi at prosjektet ikke medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt etter personopplysningslovens §§ 31 og 33.

Dersom prosjektopplegget endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for vår vurdering, skal prosjektet meldes på nytt. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>.

Vedlagt følger vår begrunnelse for hvorfor prosjektet ikke er meldepliktig.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Hildur Thorarensen

Kontaktperson: Hildur Thorarensen tlf: 55 58 26 54

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Anneli Maria Watterud annelimawa@gmail.com

*Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.*

*Avdelingskontorer / District Offices:*

*OSLO:* NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no

*TRONDHEIM:* NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no

*TROMSØ:* NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no





Vi kan ikke se at det behandles personopplysninger med elektroniske hjelpemidler, eller at det opprettes manuelt personregister som inneholder sensitive personopplysninger. Prosjektet vil dermed ikke omfattes av meldeplikten etter personopplysningsloven.

Det ligger til grunn for vår vurdering at alle opplysninger som behandles elektronisk i forbindelse med prosjektet er anonyme.

Med anonyme opplysninger forstås opplysninger som ikke på noe vis kan identifisere enkeltpersoner i et datamateriale, verken:

- direkte via personentydige kjennetegn (som navn, personnummer, epostadresse el.)
- indirekte via kombinasjon av bakgrunnsvariabler (som bosted/institusjon, kjønn, alder osv.)
- via kode og koblingsnøkkel som viser til personopplysninger (f.eks. en navneliste)
- eller via gjenkjennelige ansikter e.l. på bilde eller videoopptak.

Personvernombudet legger videre til grunn at navn/samtykkeerklæringer ikke knyttes til sensitive opplysninger

## 10.2 Vedlegg 2 Infoskriv til Lillerud videregående skole

Jeg studerer 5. år master i sosiologi ved NTNU, og skal nå skrive en oppgave på 45 studiepoeng. Tema for oppgaven er nordnorsk bygdeungdom og utdanning, med problemstilling "*Hvilke faktorer påvirker nordnorsk bygdeungdom sine valg etter videregående skole*".

Jeg ønsker å se nærmere på hva som motiverer unge voksne til å velge videre (høyere) utdanning eller begynne i ufaglært arbeid.

For å gjennomføre oppgaven trenger jeg 12-16 informanter, helst med jevn kjønnsfordeling. For å få best mulig sammenligningsgrunnlag, ønsker jeg å intervjuere elever som er under 20 år og går 3. år studiespesialisering eller påbygning.

Jeg har søkt tillatelse fra Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste.

Ettersom jeg bor i Trondheim, ønsker jeg deres hjelp til å videreformidle informasjon til potensielle informanter. Derfor lurer jeg på om skolen eller faglærer kan være behjelpelig med å formidle informasjon om prosjektet, samt hvordan jeg kan kontaktes.

Intervjuene vil være alene med meg, og tar opptil 1 time. Jeg vet ennå ikke i hvilke lokaler intervjuene vil finne sted, eller tidspunkt på dagen. Spørsmålene vil omfatte hvilke tanker de gjør seg rundt utdanning og jobb, samt hvilke forskjellige faktorer som kan påvirke disse valgene.

Intervjuene vil bli tatt opp digitalt, og det er kun jeg og min veileder som får tilgang til rådata. Informantene må i forkant av intervjuene underskrive en samtykkeerklæring til å være en del av prosjektet. I informasjonsskrivet til elevene vil det stå detaljert hva deres rettigheter er. Alle deltakere er sikret full anonymitet.

Dersom det er mulig, ønsker jeg å gjøre intervjuene i uke 41 eller 42.

Veileder for oppgaven min er Marit S. Haugen, forsker ved Norsk senter for bygdeforskning, og professor II ved NTNU. Telefonnummer: 73 59 17 34, mailadresse: [marit.haugen@bygdeforskning.no](mailto:marit.haugen@bygdeforskning.no).

For spørsmål kan jeg nåes på telefon 41 84 04 82 eller mail [annelimawa@gmail.com](mailto:annelimawa@gmail.com).

Håper på velvillig assistanse. På forhånd tusen takk!

Med vennlig hilsen

Anneli Watterud

## 10.3 Vedlegg 3 Intervjuguide

*”Hvilke faktorer påvirker nordnorsk bygdeungdom sine valg etter videregående skole”*

Bakgrunnsspørsmål:

- 1) Kan du fortelle litt om deg selv?
  - Alder
  - Hvor er du fra
  - Bosituasjon
  - Søsken
  - Kjæreste
  - Fritidsinteresser
- 2) Hvilken utdanning har foreldre/eldre søsken?
  - Hva gjør dine foreldre/eldre søsken?
- 3) Hvordan oppfølging har du fått hjemmefra med tanke på skolearbeid, både før og nå?

Skolesituasjon:

- 4) Hvorfor valgte du studiespesialisering eller påbygning?
- 5) Du går ... Hvordan er klasse miljøet?
- 6) Jobbmesse - jobbinspirasjon, bedpres.
- 7) Hvordan er oppfølgingen fra skolen?

Framtidsplaner:

- 8) Hvilke planer har du etter VGS?
  - Hvordan finner du informasjon om hva du kan/skal gjøre?
  - Hvordan ser du på jobbmulighet i Lillerud? I fylket?
  - Dersom flytte - hvordan er det?
  - Hvilke framtidsplaner har dine venner?
- 9) Hva er drømmejobben din?
  - Når fant du ut hva du vil gjøre?
  - Hva sier foreldrene dine om det?
  - Hva har vært viktig for dine valg?
  - Hvem kan du diskutere framtidig jobb og studier med? Foreldre? Venner? På skolen?
- 10) Hvis du tenker deg selv om ti år; Hvordan er livet ditt, hva gjør du da?
  - Hvor ønsker du å bo, når du skal etablere deg?
  - Ønsker du å flytte tilbake til hjemsted/Finnmark

Spesifikk for høyere utdanning:

- 11) Hva har du lyst til å studere, og hvor ønsker du å ta utdanning?
  - Har det blitt mer spennende å studere i Finnmark, etter at HiF ble en del av UiT?
- 12) Hvorfor har du lyst til å studere?

## 10.4 Vedlegg 4 Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

### *”Hvilke faktorer påvirker nordnorsk bygdeungdom sine valg etter videregående skole”*

#### **Bakgrunn og formål**

Formålet med studien er en masteroppgave i sosiologi ved NTNU. Jeg vil finne ut hvilke faktorer som påvirker valgene bygdeungdom tar etter videregående skole, altså om en velger å studere eller jobbe.

Jeg ønsker å intervjuere elever som går 3. året på videregående skole. Jeg har derfor kontaktet NN Videregående skole for å komme i kontakt med aktuelle kandidater.

#### **Hva innebærer deltakelse i studien?**

Deltakelse i studien innebærer et intervju med meg, som varer opp til 1 time. Spørsmål vil blant annet omfatte hvilke framtidsplaner en har. Intervjuet vil bli tatt opp digitalt.

#### **Hva skjer med informasjonen om deg?**

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det er kun jeg og min veileder som har tilgang til personopplysninger. Når intervjuene skal transkriberes, vil navn, hjemsted, skole og andre personidentifiserende opplysninger anonymiseres slik at du ikke kan bli gjenkjent.

Prosjektet skal etter planen avsluttes i juli 2015. Etter innlevering av masteroppgaven og muntlig eksamen, vil alle digitale opptak og personopplysninger slettes.

#### **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli slettet. Deltakelse i studien har ingen konsekvenser for deg i din nåværende eller framtidige skolegang.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med prosjektleder/masterstudent Anneli Watterud på telefonnummer 418 40 482, eller veileder Marit S. Haugen på telefonnummer 73 59 17 34.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

#### **Samtykke til deltakelse i studien**

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)