

Forord

Dette masterprosjektet ble til ut ifra en interesse omkring identitetsutvikling og hvorfor en elev velger en videregående skole over en annen. Og gjennom masterstudiet i læreprofesjon og yrkesutøvelse ved NTNU har denne interessen bare økt. Arbeidet med undersøkelsen har vært veldig interessant, full av utfordringer og til tider et krevende arbeid. Det er likevel på et avsluttende tidspunkt at jeg egentlig kunne tenkt meg å dra ut i felten igjen for å lære mer.

Først av alt vil rette en enorm takk til min veileder Maria Øksnes ved NTNU for hennes engasjement, kompetanse og evnen til å se mulige løsninger på mine tilsynelatende umulige problemer. Hun har møtt min undersøkelse med stor interesse, har alltid stilt opp til samtaler når jeg trengte, hjulpet med konstruktive tilbakemeldinger og vært en veldig viktig og god støttespiller i dette prosjektet.

Jeg vil også takke rektoren ved «Fjellet videregående skole» for at jeg fikk lov til å gjennomføre min undersøkelse der. Men en enda større takk må gis til de seks elevene som takket ja til å stille som deltakere til mitt masterprosjekt. Deres refleksjoner og tanker har vært både interessante og berikende. Denne undersøkelsen hadde ikke blitt til uten dere. Takk!

Mine medstudenter skal også ha en stor takk for at de siste to årene har vært så bra som de har vært. De har skapt et godt klassemiljø med interessante samtaler og diskusjoner, både faglig og ikke fullt så faglig.

Sist men ikke minst vil jeg takke Margaret på hjemmebane for at livet mitt ikke bare ble lesing og skriving i denne perioden.

Trondheim, 15. mai 2015

Sindre Frøhaug

Sammendrag

Målet for dette masterprosjektet er å få innsikt i elevenes tanker omkring deres valg av videregående skole og hvilke forhold de tok stilling til underveis i valgprosessen, samt på hvilke måter identitet kan ha lagt føringer for deres valg.

Denne kvalitative og intervjubaserte undersøkelsen er basert på seks individuelle og semistrukturerte intervjuer av elever ved en privat videregående skole. Alle de seks elevene i min undersøkelse var førsteårs elever ved et studiespesialiserende studieløp. Som utgangspunkt for analysen av datamaterialet ble det brukt en ad-hoc tilnærming av ulike analysemetoder, blant annet meningskategorisering og meningstolkning, for å generere mening. Dette innebar en kategorisering og tolkning av transkriberte intervjuer. Målet med undersøkelsen var på ingen måte å granske etter en mulig generalisering av prosessen omkring valg av skole, men heller å få en dypere og subjektiv innsikt gjennom elevenes egne erfaringer og opplevelser. Ikke minst vektlegges det å få frem elevenes stemmer som er et viktig aspekt i ungdom og utdanningsforskningen.

Hovedfunnene i undersøkelsen kan oppsummeres slik: Elevene i min undersøkelse velger skoler på grunnlag av egne ønsker og har et tilsynelatende fremtidsorientert perspektiv for sin utvikling. De vektlegger skolens rykte og renommé. Samtidig ser de på skolen som et viktig valg og investerer dermed mye tid og energi i det å finne skolen de selv anser som best og mest riktig i forhold til deres ønsker for seg selv og sin fremtid.

Prosjektdeltakerne mine vektlegger deres egen valgfrihet og hevder deres autonomi opptil flere ganger underveis i intervjuene på bakgrunn av dette. De virker å være bevisste i hva de ønsker og vil med seg selv og sin fremtid. Elevene kan på det grunnlaget bli sett på som et fremtidsorientert individ jamfør Wyn og Whites «human becomings», og elevene i min undersøkelse virker å være klar over de forhold de må ta stilling til i et markedsorientert samfunn for på den måten tilegne seg en posisjon som sikrer de en sterk og sikker fremtid.

Innhold

Forord	1
Sammendrag	3
Kapittel 1: Innledning	9
BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA.....	9
TIDLIGERE FORSKNING.....	13
OVERORDNET PROBLEMSTILLING OG FORSKNINGSSPØRSMÅL.....	17
TEKSTENS OPPBYGNING.....	18
Kapittel 2: Metodologisk tilnærming	21
UNDERSØKELSENS UTGANGSPUNKT.....	21
VITENSKAPSTEORI, FORFORSTÅELSE OG SUBJEKTIVITET.....	22
Min innfallsvinkel.....	24
VALG AV METODE.....	25
UTVALG OG UTVALGSKRITERIER.....	28
DATAINNSAMLING.....	31
Intervjuguide.....	31
Gjennomføringen av intervjuene.....	33
ETISKE PERSPEKTIVER OG SIKRING AV KVALITET.....	35
Reliabilitet og validitet.....	37
PREMISSER FOR ANALYSE.....	38
Kapittel 3: Valg av skole og perspektiver på identitet	41
PERSPEKTIVER PÅ VALG AV SKOLE.....	42
Karrierevalg og utdanningsvalg	42
Valg av skole.....	45
PERSPEKTIVER PÅ IDENTITET.....	47
Det sosialpsykologiske perspektivet.....	48
Symbolsk interaksjonisme og den generaliserte andre.....	50
Den kontinuerlige identitetsprosessen.....	52
Mot det sosiologiske perspektivet.....	53
Det sosiologiske perspektivet.....	54
Habitus	55

PROBLEMATIKKEN OMKRING IDENTITETSPERSPEKTIVENE.....	57
FORHOLDET MELLOM VALG AV SKOLE OG IDENTITET.....	58
Nærfamiliens og venners betydning i valg av skole.....	58
Elevenes framtidsutsikter og autonomi.....	59
Risiko, ontologisk trygghet og handlingsfrihet.....	61
«Human becomings».....	63
Kapittel 4: Analyse og diskusjon.....	67
VALG AV SKOLE.....	68
«Det var jo litt stress i starten da» - elev i valgprosess.....	69
Skolebesøk og utdanningsvalgfaget.....	70
«Jeg synes det var stor forskjell på lærerne da» - privat og offentlig skole.....	73
Nærhet	75
«Jeg har jo hørt at skolen var ganske bra da» - skolens rykte.....	77
«Nei, drit i dem» -venners betydning i valgprosessen.....	78
«Så mamma sa at hvis jeg går på Fjellet vgs, så skal jeg kjøpe en iPhone til deg» - familiens betydning i valgprosessen.....	80
«Egentlig så var det jo mitt valg» - elevenes valgfrihet.....	83
IDENTITET.....	84
Foreldrenes utdanningsbakgrunn.....	85
«De vil at jeg skal ta en høy utdanning da, med det vil jeg jo selv også» - egne og andres forventninger.....	87
«For jeg vet jeg vil ta en høyere utdanning» - egne framtidsutsikter.....	89
«Du går jo ikke her for at du må, det er for at du vil» - elevenes målbevissthet.....	91
Betydningen av karakterene	93
FORHOLDET MELLOM IDENTITET OG VALG AV SKOLE – EN OPPSUMMERENDE	
DISKUSJON.....	94
Stress og innhenting av kunnskap.....	95
Forventninger og framtidsutsikter.....	96
Frihet og habitus.....	97
Elevene som «human becomings» i det markedsorienterte samfunnet.....	99
Et normalisert utdanningssyn?.....	101
Valget av skole	101
Kapittel 5: Avslutning og refleksjoner.....	105
TILBAKEBLIKK PÅ PROBLEMSTILLINGEN OG FORSKNINGSSPØRSMÅL.....	105

<i>Hvilke forhold har påvirket ungdommenes identitets(utvikling)?</i>	105
<i>Hvilke forhold vektlegger ungdommene når de velger videregående skole?</i>	108
<i>Hvordan tenker elever omkring sitt valg av videregående skole?</i>	110
VEIEN VIDERE.....	113
AVSLUTTENDE REFLEKSJONER.....	114
Litteraturliste og vedlegg	117
VEDLEGG 1: INTERVJUGUIDEN.....	123
VEDLEGG 2: INFOSKRIV TIL PROSJEKTDELTAKERNE.....	125
VEDLEGG 3: KVITTERING FRA NSD.....	128

Kapittel 1: Innledning

I dette masterprosjektet undersøker jeg ungdommers tanker om valg av skole og forsøker å få innsikt i hvordan deres identitet kan ha noe å si for det valget. Jeg har snakket med seks elever i en videregående skole om dette temaet for å få innsikt i deres egne tanker og forståelse av valg av videregående skole.

Bakgrunn for valg av tema

Det kan være flere forhold som spiller inn i valg av skole, som for eksempel familie og venners meninger, skolens rykte og så videre. Skolens rykte kan muligens ha en viss påvirkningskraft på elever som skal velge skole. Som den for eksempel har i USA, hvor visse skoler blir ansett som utdanningsmessige bedre enn andre. I USA er skoler som Harvard, Princeton og Yale ansett som bedre skoler enn noen andre og er ofte på nasjonale og internasjonale lister for gode skoler (forbes.com, usnews.com). Dette er mye på grunn av at de har fått rykte på seg å være bra. Derfor vil de elever som går der, ha et bedre utgangspunkt enn de elever som kommer fra andre skoler. Uteksaminerte studenter fra Harvard, Yale eller Princeton veier mer enn andre studenter med samme utdanning fra andre skoler. Lignende tilstander har vi i Norge med tanke på BI. Det har nærmest blitt til et varemerke, en kvalifikasjon, som nødvendigvis ikke gjør personen bedre rustet til en stilling enn andre med lik utdanning fra en annen skole. Likevel kan denne tendensen sees i samfunnet.

Stephen Ball trekker frem i sin bok *The education debate* (2013) de forhold som han ser i et moderne samfunn styrt av økonomiske prinsipper som han hevder fører til en konkurransementalitet i flere ledd av samfunnets instanser. Selv i skole og utdanningsverket. Et slikt perspektiv er interessant å se på i en norsk sammenheng, for å se om individene, enten det er elevene selv eller andre rundt dem, tar stilling til og handler i en forståelse om å imøtekomme disse utviklingene for å sikre seg en god og sterk fremtid. For slik som Ball beskriver det, så ser arbeidsmarkedet etter de best egnede individene til å jobbe for dem, slik at de i størst mulig grad kan føre til en økonomisk vekst (2013: 138). I den sammenheng vil det være spennende å se hvordan elever forholder seg til en slik markedsorientering, og eventuelt i hvor stor grad det har vært ledende i deres prosess med tanke på valg av skole.

Høsten 2008 ble det innført et fag kalt utdanningsvalg, som har som formål å la elevene «få prøve ut interesser og bli bevisst egne evner og anlegg kan bidra til at flere foretar mer kunnskapsbaserte valg av utdanning og yrke» (utdanningsdirektoratet/udir.no). Dette faget har til hensikt å gi elevene mulighet til å orientere seg i samfunnet samtidig som de skal finne ut mer av seg selv. Dette er tenkt som et fag som vil kunne hjelpe elevene med det vanskelige valget av en utdanning. Men valg av utdanning er ikke det eneste valget en elev står ovenfor i møte med den videregående skolen, valget av hvilken skole eleven vil gå på er også en del av valgpakken.

Valg av skole kan ikke bare sees i lys av hvilke faglige veier elevene ønsker å gå, enten det er yrkesfag eller studieforbereidende. For noen skoler kan kun tilby noen få faglinjer, foruten studiespesialisering som er noe de aller fleste videregående skolene tilbyr. Hvis man som en elev ønsker å gå drama eller toppidrett i et område hvor det bare er en skole som tilbyr dette, så blir valget fattet nærmest av seg selv. Det samme kan vi se i kommuner hvor det kun er én videregående skole. Der blir det til at elevene velger den ene skolen, siden de ikke har andre å velge imellom.

Det som likevel er interessante i denne sammenhengen er hvis vi ser til et område med flere skoler som tilbyr de samme studielinjene. Hva er det som får en elev til velge den ene skolen over den andre? Hvilke faktorer er det som ligger til grunn i dette valget?

Hvordan elevene selv vurderer sine egne valg og hvorvidt de kan beskrive hvorfor de valgte å gå den ene eller den andre veien er også interessant. På samme tid så kan vi si at vi her er inne på hva egen identitet har av påvirkningskraft og i hvilken grad elevene selv er bevisst på seg selv og hvem de er. En identitet er formet av alle de sosialiseringprosesser samfunnet tilbyr påpeker Anton Hoëm (2010) og Ivar Frønes (2013). Enten man tar ting til seg og utvikler seg selv, eller tar avstand fra det, så sier det noe om deg selv som person og egen identitet. Alle meninger, all oppførsel og alle valg man gjør, kan spores tilbake til egen identitet. I et teoretisk perspektiv så viser den til en grov inndeling av hvordan en identitet dannes. På den ene siden er identitetsdannelsen sett i lys av indre forhold og prosesser i et sosialpsykologisk perspektiv med teoretikere som Erik Erikson og George Herbert Mead som viktige representanter. På den andre siden har vi de ytre forhold og prosesser i det sosiologiske perspektivet hvorav teoretikere som Zygmunt Bauman og Pierre Bourdieu kan bli sett på som viktige bidragsyttere.

Identiteten er dermed basert på et komplekst og sammensatt aspekt av flere forhold, som det kan forstås i et flytende og bevegelig samfunn slik Bauman (2006) påpeker. Enten det er indre identitetsprosesser (jamfør Erikson og Mead) eller ytre identitetsprosesser (jamfør Bauman og Bourdieu) som er ledende, eller en kombinasjon av disse. Det som likevel er likt for de to nevnte perspektivene er samfunnets rolle. For samfunnet er en viktig del av identitetsprosessen. Hvordan familie, venner, nærmiljø og skole er med på å prege vår identitet, eller hvem vi oppfatter oss selv som er noen viktige perspektiver. I lys av disse perspektivene er det hensiktsmessig å tro at vi handler og gjør valg i livet som etterstreber å ligge nærmest vår egen identitet og hvem vi selv forstår oss som på. Men kan valg av skole også forstås på bakgrunn av dette?

Det er en tilsynelatende utvikling av barnets identitetsprosesser hvor barnet eller ungdommen selv spiller en større rolle i sin egen identitetsutvikling, enn det tidligere ungdomsteorier baserte seg på. Thomas Ziehe bruker «kulturell frisetting» for å beskrive den utviklingen de læringsprosesser dagens ungdom, eller begrepet «ny ungdom» som Ziehe selv anvender, tar stilling til (Ziehe 1989, 1999). Videre påpeker Ziehe at samtidens ungdom er så forskjellig fra de foregående generasjonene, fordi de unge raskere sosialiseres i en stadig mer teknologisk og et annerledes sosialt samfunn, samtidig som de selv er de som tar fatt på stegene mot den i stadig utviklende fremtiden. Krange og Øia forklarer Ziehes postmoderne diskurs av ungdommers frigjøring av tidligere tradisjoner slik:

Sosial bakgrunn, enten det dreier seg om klasse, familie eller det lokalsamfunnet der den enkelte vokser opp, gir ikke lenger føringer og hjelp til den unge i valg av livsvei og verdier. Tvert om, kompleksiteten og mangfoldet når det gjelder både kulturelle inntrykk og muligheter, gjør at det er det unge selv som må ta valgene.

(Krange & Øia 2005: 165)

Her er vi inne på noe meget spennende. Vil det si at elevene som frisatte individer tar sine egne valg upåvirket av foreldre og samfunnet når de velger sin videregående skole? Dersom dette skulle være tilfellet vil det kunne si at det er tilsynelatende økte utfordringer for elevene selv når de går inn i en valgprosess. For kan man egentlig fatte valg helt fritt og upåvirket av verdenen rundt? En teoretiker med navn Davis Hoy har tolket Bourdieus teori og kommet frem til at valg ikke kan fattes upåvirket av ytre forhold og at valg må ses på bakgrunn av

individet og hvor de kommer fra, hvem de har rundt seg og hvilke prosesser de har vært en del av (2004).

Wyn og White trekker frem i sin bok *Rethinking Youth* (1997) at de unge kan sees på som «human becomings». Med det mener Wyn og White at ungdommene ser på seg selv som noe de skal bli, og ikke noe de er jamfør «human beings». Begge disse aspektene er en del av dem, men de stiller spørsmål om hvilke som blir vektlagt mest. Ungdommer som ser på seg selv som «human becomings» har med andre ord et større fokus på fremtiden, og hvilke muligheter de har. For deretter å fatte valg på bakgrunn av at de skal sikre sin egen fremtid.

Det er likevel vanskelig å se for seg at elevene ikke er påvirket av de sosialiseringkrefter samfunnet rundt lesser på dem, både med tanke på spørsmål om hvem de er og hva de skal bli. Ziehe påpeker at selv om de unge er mer kulturelt frisatt, så spiller blant annet relasjonen til foreldrene fortsatt en stor rolle. Foreldrene staker ikke ut kursen slik det tradisjonelle synet hevder, men at de heller er med på å forme de kulturelle verdiene de unge selv utvikler, hevder Ziehe (Ziehe 2011). Frønes og Bourdieu vektlegger den relasjonen familien har i en ungdoms identitetsutvikling.

Samfunnets rolle er som nevnt et viktig aspekt å få frem i denne sammenhengen. Zygmunt Baumann bruker begrepet «flytende» som en beskrivelse på det moderne samfunn, hvor metaforen blir satt til å forklare samfunnet som noe ikke fast og urokkelig, men er bevegelig og foranderlig i møte med de utviklinger det møter (Bauman 2006: 11-13). Det blir snakk om en form for frihet, lik den Ziehe snakker om, hvor samfunnet rundt seg er i stadig utvikling, og de individer tilhørende samfunnet må forholde seg og være en del av det til som stadig er skiftende og flytende. Det er så klart visse utfordringer med å leve i et flytende samfunn. For hvordan skal man kunne skape eller utvikle en identitet, som er grunnlaget for å velge skole, dersom samfunnet rundt er i stadig utvikling? Med tanke på mitt masterprosjekt betyr det at elevene i min undersøkelse må forholde seg til dette flytende samfunnet, og vil dermed være interessant å høre hva de selv opplever det å velge skole under slike forhold.

Avslutningsvis her vil jeg påpeke at jeg har valgt å gjennomføre undersøkelsen med elever fra en privat videregående skole. Det interessante med å ta utgangspunkt i elever fra en privat skole er for å se på hvilke faktorer som førte til at elever velger å gå på en skole som både koster penger å gå på, samtidig som det for mange gjør at de har en lengre reisevei. På

bakgrunn av det har jeg en antagelse om at elever ved en privat videregående skole har gjort et mer bevisst valg og at disse elevene kan ha mer å si om hvilke tanker de hadde omkring sitt valg av videregående skole. Men dette skal jeg gå mer i dybden på i teorikapittelet.

Balls teori om det markedsorienterte samfunnet og Wyn og Whites begrep «human becomings» vil kunne være en interessant innfallsvinkel på elevenes valg av skole. Derfor vil mye av drøftingen i denne masteroppgaven omhandle det komplekse forholdet som ligger mellom det å kunne velge fritt, samtidig som man lever i et flytende og konkurransepreget samfunn hvor elevene er i kontinuerlige interaksjoner med dem, enten det er familie eller venner, som er en del av nærmiljøet deres. I neste del ser jeg på hva det finnes av tidligere forskning på området fra før.

Tidligere forskning

Det finnes i all hovedsak lite forskning som har lyttet til elevene og hva de har å si generelt om utdanning og identitet, og mer spesielt; valg av skole. Det finnes dessuten lite forskning omkring tematikken valg av skole. Jeg vil i denne delen likevel skissere litt av hva som finnes av nasjonal og internasjonal forskning omkring temaet valg av skole.

Som tidligere nevnt så er det et spennende forskningsprosjekt gjennomført av Trond Buland (NTNU), Ida Holth Mathiesen (IRIS) og Siri Mordal (SINTEF) angående skolens rådgivning i Møre og Romsdal, Sør-Trøndelag og Nord-Trøndelag (Buland m.fl. 2014). Dette prosjektet hadde et fokus rettet mot et rådgivningsaspekt i skolen og statusen den hadde i disse skolene, men de hadde likevel et relevant kapittel om elever i valgprosessen. Her tar de opp hvilken problematikk elevene selv møtte på underveis i valgprosessen og hvilke faktorer som spilte inn når de tok det viktige valget omkring studier på den videregående skole. Den problematikken elevene i deres undersøkelse nevnte var stresset knyttet til valg. Og i hvilken grad stresset førte til blant annet usikkerhet og valgvegring. Min interesse for dette prosjektet ligger i hvordan elevenes valgprosesser og i hvor stor grad stress kan virke inn på elevene i deres valg av skole.

Videre er det en del forskning på utdanningsvalg og karriereveiledning gjennomført i Bergensskolene av Hovdenak m.fl. (Hovdenak & Wilhelmsen 2011; Andreassen, Hovdenak

& Swahn 2008). Disse har et fokus på utdanningsvalg, både som det overordnede valget av utdanning samt faget utdanningsvalg, men også fokus på identitet og karriereveiledning. De er innom blant annet grunner til valg av studiespesialisering, karrierevalgteorier og identitetens rolle hos en elev i valgprosessen. Det trekkes også frem i en bisetning at venner kan ha en betydning for valg av skole i et av prosjektene deres (Andreassen, Hovdenak & Swahn 2008: 87). I lys av mitt masterprosjekt så vil disse to nevnte undersøkelsene kunne være en innfallsvinkel for å se på hvordan elevene forholder seg til karrieretenkningen og om de er bevisst over grunnene til at de har valgt å gå på det studieforberedende studieløpet.

Et interessant bidrag til forskningen på valg av skole har Oddgeir Drevdal kommet med gjennom sitt masterprosjekt fra 2014. Der han gjennom temaet «tvunget skolebytte mellom årstrinn på studiespesialisering» tar opp noen forhold omkring nærhet til skolen, og venners betydning i sin undersøkelse. Drevdals undersøkelse tar stilling til hvilke vurderinger elevene gjør når de blir tvunget til å bytte skole underveis i deres videregående skoleløp. Drevdal i sitt prosjekt viser til funn hvor nærhet til skolen spiller en viktig rolle i elevenes valg av skole. Derfor vil jeg i mitt masterprosjekt, på bakgrunn av Drevdals prosjekt, kunne se på likheter eller ulikheter i hvor relevant den geografiske nærheten til en skole virker å være noe elevene i min undersøkelse forholder seg til. Både Drevdal sitt masterprosjekt, undersøkelsene i Bergensskolene og Buland, Mathiesen og Mordal sitt prosjekt vil jeg komme tilbake til i teorien i kapittel 3.

Selv om det finnes litt forskning på området nasjonalt, er det ikke valg av skole som er fokuset i noen av forskningsprosjektene. Derfor kan man si at den nærliggende forskningen er mer rettet mot utdanningsvalg, rådgivning av elever og en generell karriereveiledning. På grunn av dette vil denne forskningsundersøkelsen kunne imøtekomme noe av den mer manglende forskningen på valg av skole.

I et internasjonalt perspektiv så finnes det mer forskning på området. Blant annet så tar kanadiske Allison Taylor og Lorraine Woollard i sin artikkel *The risky business of choosing a high school* (2003) opp problematikken og risikoen i det å velge skole. De henviser til Anthony Giddens og Ulrich Beck og deres teori om risiko og risikosamfunnet for å prøve å belyse elevers valg av skole på bakgrunn av hvilke føringer et risikosamfunn legger og i hvilke grad risiko kan underbygge valg hos eleven som ikke bryter med den ontologiske sikkerheten hos elevene (Taylor & Woollard 2003). Min interesse for dette prosjektet ligger i

hvordan elever forholder seg til risiko, og hvordan de handler i forhold til hva de selv ønsker, eller om frykten for risiko legger føringer for hvordan de velger skole. Inn mot mitt masterprosjekt, så er det interessant å se på hvorvidt elevene fatter valg i lys av å ivareta sin ontologiske trygghet (jamfør Giddens) eller om de tar risiko for å imøtekomme deres egne ønsker for seg selv og videre hvilken skole de ønsker å gå på.

Et annet interessant bidrag til feltet har også amerikanerne Susan Yonezawa, Amy Stuart Wells og Irene Serna kommet med i sin artikkel *Choosing Track: «freedom of choice» in Detracking Schools* (2002). I denne artikkelen tar de opp hvordan den sosioøkonomiske statusen i en familie påvirker ungdommens valg av skole, samt hvordan valgfrihet kan gi elevene muligheten til å søke seg til en skole som de selv føler passer deres spor («track») bedre. «Detracking», eller avsporing, ser Yonezawa, Wells og Serna på som en elevs refleksjon av at sporvalget det sosioøkonomiske har lagt til rette for dem, ikke nødvendigvis er den veien de selv ønsker å gå (Yonezawa, Wells & Serna 2002). Tanken om hvilken rolle valgfriheten har er noe som er interessant å trekke inn i mitt masterprosjekt, for å kunne forstå hvorvidt elevene i min undersøkelse handler fritt eller ikke. Og ikke minst for å belyse elevens egne tanker omkring deres handlingsfrihet. Begrepene risiko, risikosamfunnet og ontologisk sikkerhet vil jeg ta opp igjen i teorikapittelet nedenfor. Det samme gjelder for valgfrihet.

Identitet er viktig med tanke på valg av skole, siden blant annet forskerne Pless og Katznelson påpeker at valg og identitet er knyttet tett sammen. De understreker at det er individets identitet som gir grunnlag for de valg man tar, og at egen identitetsutvikling vil legge føringer for en individs handlingsmønster (Pless & Katznelson 2007). Andreassen, Hovdenak og Swahn trekker også frem identitetens rolle i valg av skole (2008). Identitet og identitetsdannelse er på sin side et veldokumentert forskningsområde med både stort omfang og dyptgående undersøkelser omkring individer og hvordan de blir formet og sosialisert, samt hvordan de handler og reagerer med utgangspunkt i sin egen identitet. I denne undersøkelsen blir teoretikere som George Herbert Mead, Anthony Giddens, Zygmunt Bauman, Pierre Bourdieu, Stephen Ball samt Wyn og White vektlagt i det teoretiske rammeverket. Identitet er et viktig bidrag for å kunne si noe om de prosesser elevene gjennomgår omkring valg av skole.

Det vil være hensiktsmessig å gi et lite bilde over hvilke ulike perspektiver som blir vektlagt i en identitetsdannelse. De nevnte forskerne er viktige representanter for ulike teoretiske tilnærminger til identitetsdannelsen. De har ulike syn på hvilken rolle individet selv har i egen identitetsdannelse, og hvilken rolle samfunnet har. Jeg trekker frem en grov skisse av identitetsdannelsen gjennom to ulike perspektiver; det sosialpsykologiske og det sosiologiske. I teorikapittelet (kapittel 3) går jeg mer i dybde på disse, og trekker frem nyansene, likheten og ulikhetene i de forskjellige teoretikernes syn på identitetsdannelsen, samt at jeg problematiserer de i lys av hva de har å si for valget av skole.

Min undersøkelse tar dessuten utgangspunkt i valg av skolen sett fra elevenes ståsted, med utgangspunkt i at elevene skal se på seg selv i et identitetsperspektiv og reflektere omkring dens påvirkning. Hva ungdommene i min undersøkelse har vært igjennom eller hvordan de forstår denne problematikken vil være interessant å se på av den samme grunn som Wyn og White trekker frem omkring viktigheten med å studere ungdom; nettopp for å kunne innhente kunnskap om en mer moderne type ungdom og deres forhold til samfunnet rundt. For det hevdes at de som erfarer noe er de beste å snakke med omkring temaet (Wyn & White 1997).

Målet i mitt prosjekt er å få innsikt i hvilke tanker elevene har rundt valg av skole, samt hvilke krefter som eventuelt kan spille inn på eleven selv og valget de gjør. Min oppfatning er at det er viktig å få frem elevenes stemmer i forskningen og at det er viktig at jeg kan belyse hva noen elever/ungdommer har å si om temaet og ikke bare ta for gitt at jeg vet hva elever/ungdommer tenker. Krange og Øia ser også problemet omkring dette:

Det finnes en rikholdig samtidsliteratur som ut fra et pedagogisk, psykologisk eller sosiologisk perspektiv gir teoretiske bidrag til å tolke barndom og ungdom. Den store utfordringen ligger likevel i å finne ut hvordan barn og unge rent faktisk lever sine liv, hvilke tanker og opplevelser som er viktige i dannelsesprosessen, hvem som er viktige andre og så videre.

(Krange & Øia 2005: 17-18)

Hva dette egentlig sier er at det tilsynelatende ikke i stor grad er blitt lyttet til barn og unge, samt hvordan de lever sine liv. Det kan reises et spørsmål om hva slag barne- og ungdomsperspektiv utdanningssystemet har i lys av det Krange og Øia påpeker. I mitt

masterprosjekt ser jeg at det vil være hensiktsmessig å høre på elevenes stemmer i sammenhenger det vil være viktig at deres stemmer bli hørt, som for eksempel i valg av skole. For hvis man skal undersøke på tematikken «valg av skole», så vil det vel være relevant å høre på de som nylig har valgt skole og har den ferskeste erfaringen fra valgprosessen?

Overordnet problemstilling og forskningsspørsmål

På bakgrunn av det ovenstående har jeg landet på følgende problemstilling:

Hvordan tenker elever omkring sitt valg av videregående skole?

Denne problemstillingen fører frem mot å få en innsikt i elevenes egne tanker omkring hvilke prosesser de selv har gjennomgått for å ende opp med å gå på en videregående skole, som i dette tilfellet er en privat videregående skole.

Jeg har med utgangspunkt i denne problemstillingen utviklet noen forskningsspørsmål.

Hvilke forhold har påvirket ungdommenes identitets(utvikling)?

Gjennom dette forskningsspørsmålet vil jeg kunne belyse forhold hos ungdommene i min undersøkelse sin identitetsutvikling. Her vil aspekter omkring familie, venner og samfunnet generelt kunne trekkes inn mot å prøve å forstå hvordan elevene har utviklet den identiteten de har. Hvilke framtidsutsikter de har for seg selv, jamfør Wyn og Whites «human becomings» vil blant annet være et aspekt som kan knyttes til dette forskningsspørsmålet.

Det andre forskningsspørsmålet jeg har formulert lyder slik:

Hvilke forhold vektlegger ungdommene når de velger videregående skole?

Dette forskningsspørsmålet skal gripe om tematikken hvor jeg vil forsøke å gi svar på hvilke forhold elevene i min undersøkelse tar stilling til og ikke minst vektlegger når de valgte videregående skole. Familiens ønsker eller egne ønsker sammen med nærhet, rykter og anseelse er stikkord innenfor dette forskningsspørsmålet.

Ved hjelp av disse forskningsspørsmålene håper jeg å få en dypere innsikt i elever i den videregående skolen sine tanker og forståelse om valg av skole og identitet. Det vil være interessant å vite hvordan elever velger skoler. Disse elevene har følt på det å velge skole. Så hvorfor ikke snakke med disse elevene og be de om å beskrive prosessen, problematikken og hvilke vurderinger som ble gjort underveis? Hva elevene i min undersøkelse har vært igjennom eller hvordan de forstår denne problematikken vil være interessant å se på av den samme grunn som Wyn og White trekker frem omkring viktigheten med å studere ungdom; nettopp for å kunne innhente kunnskap om en mer moderne type ungdom og deres forhold til samfunnet rundt (Wyn & White 1997: 8-25).

Tekstens oppbygning

Jeg har strukturert teksten i fem kapitler og vil gi en kort oversikt over hva kapitlene inneholder.

I kapittel 2 redegjør jeg for den metodologiske tilnærmingen til denne kvalitative og intervjubaserte undersøkelsen. I dette kapitlet blir den vitenskapsteoretiske plattformen skissert, samt en gjennomgang av hermeneutikken og forforståelse i lys av teorien til Hans-Georg Gadamer, samt hvorfor disse vil være hensiktsmessig å kartlegge med tanke på denne undersøkelsen. Videre vil jeg beskrive utvalget i denne undersøkelsen. Avslutningsvis tar jeg tak i viktigheten med de etiske perspektivene ved en kvalitativ undersøkelse før jeg helt til slutt forklarer på hvilke premisser analysen av mitt datamateriell, basert på intervjuer med seks ungdommer, ble gjennomført.

I kapittel 3 skisserer jeg de teoretiske perspektivene som ligger til grunn for det videre arbeidet i denne undersøkelsen for å belyse valg av skole og perspektiver på identitet. Hvor teoretikere som blant Ball, Bauman, Bourdieu, Erikson, Giddens, Mead, Wyn og White blir gjennomgått. Kapitlet er videre tredelt hvor jeg i første del trekker frem viktige teoretikere og teorier for å kunne forklare valg av skole. I andre del blir identitetsteorien gjennomgått med fokus på å nansere forskjellige perspektivene for identitetsdannelse gjennom den sosialpsykologiske tradisjonen og den sosiologiske tradisjonen. Den siste delen tar for seg

forholdet mellom identitet og valg av skole, men fokus på å kartlegge hvilke forhold som teorien belyser som viktige med tanke på valg og valgprosessen.

Kapittel 4 blir todelt, hvor jeg i første del tar for meg den selve kvalitative analysen av de seks intervjuene i mitt datagrunnlag, og hva som kan tolkes ut fra elevenes tanker omkring valg av skole samt perspektiver på identitet. I den andre delen av kapitlet kommer en diskusjon omkring funnene sett i lys av undersøkelsens problemstillinger og forskningsspørsmål. Analysen og diskusjonens forløp tar utgangspunkt i å skissere hvilke tanker mine seks deltakere har omkring sitt valg av skole. Samtidig vil jeg ha et blikk rettet mot teoriene av Ball og Wyn og White for å belyse de interessante og til dels overraskende forholdene som dukket opp i analysen.

Helt til slutt, i kapittel 5, vil jeg oppsummere arbeidet til nå hvor jeg nyanserer prosjektarbeidet mitt. Videre ser jeg på mulige svar og implikasjoner på problemstillingene og forskningsspørsmålene mine i lys av prosjektdeltakernes tanker fra intervjuene. Neste del lufte jeg noen tanker omkring mulige temaer for videre forskning. Helt til slutt trekker jeg frem noen avsluttende refleksjoner omkring temaet i min undersøkelse.

Kapittel 2: Metodologisk tilnærming

I dette kapitlet skal jeg skissere på hvilket grunnlag jeg har gjennomført datainnsamlingen for dette masterprosjektet. For å finne svar på min problemstilling valgte jeg en kvalitativ studie for å åpne opp for å gå i en dyptgående dialog med elever og på den måte få frem deres stemmer omkring temaet valg av skole. Inn i prosjektet har jeg med meg en form for forforståelse som er viktig for meg å belyse. Gjennom hermeneutikken vil jeg gjøre rede for min subjektivitet og forforståelse gjennom å søke etter å gjøre prosjektet i lys av dette så transparent som mulig for å sikre de etiske perspektivene på en hensiktsmessig måte.

Gjennom å beskrive undersøkelsens utgangspunkt, vitenskapsteori med fokus på hermeneutikken, metodevalg og utvalgsriterier vil jeg gjøre rede for grunnlaget for dette masterprosjektet. Videre ser jeg på hvordan datainnsamlingen ble gjennomført og noen refleksjoner omkring det. Avslutningsvis beskriver jeg viktigheten med det etiske perspektivet og hvordan jeg har tatt stilling til det i dette prosjektet før jeg helt til slutt forklarer på hvilke premisser jeg har gjennomført analysen.

Undersøkelsens utgangspunkt

Utgangspunktet for mitt masterprosjekt var å undersøke hvordan elevene tenker omkring sine valg av videregående skole. Jeg undret meg over hvilke perspektiver og tanker elever satt med i de situasjonene hvor de satt og valgte hvilke skoler de ønsket å gå på. Hvorfor akkurat den skolen? Hvorfor ikke en annen? Dette er spørsmål jeg selv har tenkt over, selv om jeg kommer fra et sted hvor det ikke var noen valgmulighet. Det fantes kun én videregående skole i min kommune. I bykommunen jeg tok utgangspunkt i for denne undersøkelsen finnes det flere, men hva gjør at en ungdomsskoleelev velger akkurat en spesifikk videregående skole? Hvilke forhold tar de stilling til er et interessant aspekt i dette masterprosjektet. Jeg har også valgt å ta utgangspunkt i elever fra en privat videregående skole. Poenget med at skolen er privat var for å se på hvorvidt valget hos elevene er av en mer bevisst art. Dette var med tanke på at det både koster penger å gå på den private skolen, samt at flesteparten av elevene i min undersøkelse valgte en lengre reisevei enn nødvendig.

Samtidig er det spennende å få elevene i snakk omkring sin egen identitet. Flere teoretikere understreker hvor viktig identitet er for de handlinger og handlingsmønstre som individene tar og har. Derfor vil en del av utgangspunktet for hvordan elevene velger skole være basert på identitet. Av spesiell interesse er hvilke tanker elevene selv har om egen identitet og hvorvidt de er klar over hvordan egen identitet kan påvirke de valgene man gjør. Ikke minst vil det være spennende å se om elevene kan se hva eller hvem som har formet deres egen identitet.

I neste del vil jeg skissere og reflektere over vitenskapsteorien som er grunnlaget for mitt masterprosjekt.

Vitenskapsteori, for forståelse og subjektivitet

Hensikten med å presentere min for forståelse er å skape den nødvendige åpenheten og transparens som er nødvendig for å gjøre leseren klar over på hvilket grunnlag jeg har tolket og jobbet med datamaterialet og vitenskapsteoriene i denne undersøkelsen.

Hermeneutikk forklarer Gustavsson som tolkningslære (Gustavsson 2004: 499). Han følger opp med å si at hermeneutikken ser på de forutsetninger for hvordan vi tolker gitte situasjoner, og hvilken kunnskap som sammen med for forståelsen vår utgjør måten vi tolker på. Tolkning er en del av vår hverdagslige prosesser, vi er i kontinuerlige interaksjoner med samfunnet rundt oss, enten det er gjennom tv, radio, internett eller gjennom fysiske møter med andre individer. Disse tolker vi, gjennom vår egen forståelse av situasjonene. Gustavsson henviser til Gadamer, og trekker frem dialogen som viktig del av hans tanker omkring hermeneutikkens grunnleggende tanker. For sånn som han forklarer det, så er det slik at verken kunnskap eller sannhet er noe som oppstår av seg selv. Det er gjennom kontakt og dialogen med andre at det oppstår. Gustavsson fortsetter med å understreke at språket og dialogen er essensiell, fordi all kunnskap og forståelse er formidlet språklig (Gustavsson 2004: 502). Derfor ser jeg selv på viktigheten med å forske på ungdom gjennom samtaler med dem, og få de til å formidle sin forståelse av identitet og valg av skole gjennom en samtale. Derfor kan jeg se på dette som et argument for gjennomføringen av intervjuer.

Med en hermeneutisk og kvalitativ innfallsvinkel på undersøkelsen ønsker jeg å legge til rette for at min for forståelse av temaet er gjennomskiktig. Det hermeneutiske perspektivet i møte

med elevene i en kvalitativ metode, for eksempel et intervju, vil medføre en tolkning av det jeg som intervjuer får beskrevet i en samtale med et annet individ. Viktigheten av det hermeneutiske perspektivet er den vekselvirkning mellom kontinuerlig å se på delene og helheten (Kleven m.fl 2011: 191). I det ligger at jeg skal kunne forstå helheten av mitt arbeid ut i fra delene, men også at delene blir forstått ut fra det helhetlige perspektivet. I mitt tilfelle vil ett eksempel være at jeg i intervjuene spurte elevene i min undersøkelse om å beskrive hvordan familien deres kan ha påvirket dem selv som individer og dermed valget av skole. Ut fra det spørsmålet vil denne delen være uforståelig uten helheten, som i dette tilfellet vil være basert på det teoretiske rammeverket for habitus fra Pierre Bourdieu sitt arbeid. Men også motsatt, jeg vil ikke kunne si noe om dens habitus uten å stille det samme spørsmålet.

Denne samtalen med mine forskningsdeltakere vil være myntet på det kvalitative premisset om at samtalen skal legge til rette for at den intervjuede får beskrive fritt sine subjektive erfaringer og tanker omkring intervjuets temaer (Kvale 1997: 81). I kontrast til en del kvantitative undersøkelser, der man ofte forsøker å feie bort alle mulige feilkilder (Ringdal 2007: 91-92, 196-200), tar jeg i dette tilfelle heller konsekvensen av en forestilling om at forskning ikke er nøytral, men subjektiv og at den preges av hvilken forforståelse individet har om temaet.

Forforståelsen i min sammenheng er bygget på den tyske filosofen Hans-Georg Gadamer forforståelse av begrepet, som utgjør en stor del av hans arbeid med den hermeneutiske tolkningsprosessen. Gadamer mente at forforståelse er det grunnlaget individene har for å kunne forstå noe. Dette er dermed noe som er forskjellig fra individ til individ, og avhengig av hvem man selv er. De kulturelle, personlige og sosiale forutsetningene hos hvert enkelt menneske er det som legger premissene for på hvilke måter individene vil kunne forstå det de møter (Kleven m.fl. 2011: 190-195).

I boka *Sannhet og Metode* (2010), så tar Gadamer tak i begrepet sannhet. Der trekker han frem noen viktige betingelser for egen bevissthet ovenfor sannhet. For hva er sannhet? Gadamer trekker frem at sannhet, slik den kan synes å være gjennom naturvitenskaplige metoder, ikke er overførbart og gyldig på samme måte i et humanistisk perspektiv. Siden en forforståelse av noe i utvikling er på langt nær umulig, så trekker han frem hermeneutikken som den mest egnede måten å møte slik forskning. For en forforståelse og fortolkning av menneskelige handlinger er knyttet til den samfunnsmessige konteksten, og av de individene

som prøver å forstå handlingene. For slik Gadamar beskriver, så er ethvert individ tilknyttet et samfunn også fått formet sin forståelse av det også. Dermed vil både en forståelse og en sannhet være knyttet til de forskjellige kontekstene hvor man forsøker å frembringe kunnskap. Og hver kontekst, og hver interaksjon mellom individer og grupper, vil være formet av tidligere interaksjoner og kontekster. Med tanke på at hvert enkelt individ, gruppe, samfunn og land har vært gjennom egne interaksjoner, vil dermed en forståelse av kunnskap og sannhet være formet av en allerede implementert forforståelse (Gadamer 2010).

Slik Gadamer forklarer sannhet, som en kontekstbasert forståelse, så vil det være mulig å trekke linjer mellom dette og det Kjetil Steinsholt kaller for lokal kunnskap. For lokal kunnskap kan sees på som en kontrast til universell kunnskap, som i stedet for å søke etter de faktorer som kan universelt generaliseres heller fokuserer på de faktorer som gir mening og sannhet i de kontekster og miljø det blir forsket i (1995: 133-134). Derfor vil jeg med utgangspunkt i dette si at kunnskap og sannhet er avhengig av flere faktorer, som ikke nødvendigvis er like fra situasjon til situasjon, fra kontekst til kontekst. Hva som er kunnskap og hva som er sannhet må dermed forstås i lys av de subjekter, med egne forutgående erfaringer og interaksjoner, som er i interaksjon i de forskjellige kontekster som igjen er en situasjon skapt av tidligere og lokale forståelser av kunnskap og interaksjon.

Med utgangspunkt i det Gadamer påpeker ovenfor, så vil det si, slik jeg forstår det, at vår forforståelse vil være førende i alle sammenhenger. Det jeg dermed må gjøre er å være bevisst denne forforståelsen, og gjøre mine tolkninger, analyser og forståelser synlig i denne undersøkelsen gjennom å søke etter å skape en transparen undersøkelse. Så med tanke på å skape en slik transparen undersøkelse, så betyr det at jeg som forsker må være bevisst i å gjøre leseren av undersøkelsen klar over de steg jeg tar og hvilke vurderinger jeg tar underveis i arbeidet. Det å gi leseren mulighet til å følge de skritt jeg har gjort, gir de muligheten til å gjøre egne vurderinger av mitt arbeid, og hvorvidt mine valg er gjort på en hensiktsmessig metodologisk og hermeneutisk måte (Jørgensen & Phillips 1999: 152).

Min innfallsvinkel

Det vil være hensiktsmessig å påpeke at det teoretiske grunnlaget vil være en del av min forforståelse, og at dataen må sees i lys av teorien som jeg brukte underveis i arbeidet med en utarbeidelse av intervjuguiden. Derfor vil det være relevant å nevne at jeg underveis måtte ta

stilling til problematikken omkring forforståelse og det å være åpen for nye innsikter og ny kunnskap underveis i prosjektarbeidet.

Selv har jeg har aldri reflektert over problematikk ved å velge skole. Jeg kommer fra en kommune med kun én videregående skole som tilbød alt av interesse. Det var ikke noe særlig grunn for meg å sette meg ned for å vurdere i hvilken grad den skolen var eller ikke var rett for meg. I senere år, spesielt etter jeg begynte på min pedagogikkutdanning har denne tanken omkring skolevalg pirret meg. På steder med flere videregående skoler, hvorfor velger elever den ene eller den andre skolen? En grunn vil være studietilbudet, på grunn av at ikke alle skoler tilbyr alle studieretninger. Men hva er andre grunner? Det var slik min fascinasjon og undring begynte.

Hvorvidt elevene tar utgangspunkt i egen personlig utvikling, karrierevei og framtidsutsikter, eller kanskje de velger skolen på bakgrunn av at den ligger nærmest, godt rykte eller at det var dit vennene deres dro er noe jeg ønsket å finne ut av.

Mine livserfaringer vil ha betydning for hvordan jeg selv ser og tolker ting. Dette er subjektivitet. Som en del av mitt masterprosjekt vil det dermed være viktig å være transparent i arbeidet slik at leserne av denne undersøkelsen er klar over mine subjektive valg. Subjektivitet er en viktig del av validitetsprinsippet i kvalitativ forskning på grunn av at kun er hvordan jeg tolker datamaterialet som blir vist i denne utredningen. Derfor hviler det mye ansvar og ikke minst makt i min måte å vinkle stoffet. Som en forsker på jakt etter å frembringe kunnskap på området på en profesjonell måte, må min subjektivitet ikke være skjult, men godt synlig for alle å vurdere underveis i teksten. Dalen påpeker forskerrollens betydning for prosjektets validitet, og «slik at leseren får muligheten til å vurdere kritisk i hvilken grad slike forhold kan ha påvirket tolkningen av resultatene» (Dalen 2011: 94).

Valg av metode

Kvale åpner sin bok om det kvalitative forskningsintervjuet med dette spørsmålet; «Hvis du vil vite hvordan folk betrakter verden og livet sitt, hvorfor ikke tale med dem?» (Kvale 1997: 17). Og det er det jeg ville i denne undersøkelsen. Jeg ville vite hvordan ungdommer betrakter verden og livet sitt, men mer spesifikt ønsket jeg å få innsikt i hvordan elever betrakter det å

måtte velge skole. Ønsket om å øke min kunnskap på dette feltet førte til at jeg tok noen vurderingsrunder med meg selv for å komme frem til hvordan jeg skulle gå frem. Først og fremst ville jeg gå til grasrota og snakke inngående med elevene selv og om hvilke tanker og meninger de har om mitt tema. Derfor falt det på den kvalitative innfallsvinkelen. Det å få innsikt i en livsverden hos en elev mens de beskriver sine opplevelser og erfaringer gjennom et kvalitativt intervju er en grunnpilar i kvalitativ forskning (Dalen 2011, Holstein & Gubrium 1995, Kvale 1997, Postholm 2005). Den forståelsen og kunnskapen som oppstår i samtalen mellom en intervjuer og deltaker i et prosjekt er essensiell for å kunne forstå hva de gjennomgår. Med et slikt utgangspunkt jeg har for undersøkelsen, ville derfor den kvalitative metoden være godt egnet, fordi det fokuseres på å gå inn i elevens egne tanker og meninger, og gir elevene i min undersøkelse mulighet til å utfolde seg på en slik måte at opplevelser og erfaringer omkring de prosesser om nettopp valg av skole, men også identitet, får utspille seg i en samtale mellom to individer.

Kvale tar opp problemet med enten en for stor ivrighet i forskningen eller uerfarenhet kan føre med seg at noen viktige metodologiske spørsmål kan bli utelatt før, under og etter en undersøkelse. Med metodologiske spørsmål menes de aspekt jeg selv må tenke over ved gjennomføringen av hele undersøkelsen (Kvale 1997: 27). Noen spørsmål jeg spurte meg selv underveis i prosjektet var; hvordan skal jeg innhente deltakere? Hvor mange deltakere trenger jeg? Kommer deltakerne med virkelige erfaringer, eller finner de bare på noe? Hvordan vise min subjektivitet? Hva med de etiske perspektivene? Slike spørsmål krevde at jeg skaffet meg innsikt i det metodologiske rammeverket og hele tiden var påpasselig med å være transparent, og forklarte og begrunnet de valg som ble gjort og dessuten følger de etiske retningslinjene for både å ivareta forskningsdeltakerne, men også at undersøkelsen ble sikret en validitet, reliabilitet og kvalitet.

Samtidig opplevde jeg at det ikke var mye litteratur på en form for standardregler for å bruke i møte med det kvalitative intervjuet. Kvale påpeker at det i motsetning til kvantitative undersøkelser med standardmetoder for gjennomføring av spørreundersøkelser, utforming av svaralternativer, koding av svar og lignende, så er det ikke en felles enhetlig prosedyre eller faste standardregler for gjennomføring av kvalitative intervjuer (Kvale 1997: 27). Videre påpeker han at forskningsintervjuet er mer som et håndverk, og hvis det blir utført riktig kan være en slags kunstform. Det understrekes med at det nesten er like mange forskjellige typer forskningsintervjuer som det finnes menneskelige samtaler, og dermed et komplisert arbeid

for å standardisere. På samme tid som det kan sies å være vanskelig å vite helt hvordan man imøtekomme det kvalitative intervjuet, så er det kanskje akkurat dette som er det spennende og viktige i den kvalitative forskningen; uregelmessighet, ustrukturert og uante muligheter. Dette var noe jeg gjorde meg klar over før mine møter med de forskjellige forskningsdeltakere i undersøkelsen. Hver enkelt deltaker ville med sin egen subjektivitet tilføre intervjuet sitt eget personlige syn på temaet og dele sine opplevelser og erfaringer med meg. Ingen kan sies å ha opplevd en ting på samme vis, som for eksempel det å velge skole, det vil antageligvis være like mange forskjellige opplevelser som det finnes mennesker.

I denne sammenheng vil det være hensiktsmessig å ta i bruk et hermeneutisk perspektiv med tanke på forforståelse og noe Kvale kaller for «bevisst naivitet» (Kvale 1997). Bevisst naivitet forklarer Kvale som at «intervjuren utviser åpenhet overfor nye og uventede fenomener, og unngår ferdigoppsatte kategorier og tolkningskjemaer» (s. 39). Siden det kvalitative intervjuet kan tilføre undersøkelsen aspekter som kan være vanskelig å spå, så er det viktig at jeg som forsker og intervjuer ikke prøver å benytte hverken ferdigoppsatte kategorier og tolkningskjemaer til bruk i alle intervjuer, men heller møter forskningsdeltakerne i intervjuet med et åpent sinn. Samtidig bør jeg også ha en viss innsikt i teorien omkring feltet, for å kunne spille videre på de momentene som eventuelt skulle dukke opp underveis i intervjuene. Som tidligere nevnt i innledningen, så er forforståelsen det grunnlaget jeg har til å forstå det jeg møter, og at den er basert på alle mine opplevelser og hele min bakgrunn. Kleven m.fl. påpeker at forforståelsen er den nødvendige brobyggeren mellom jeg som forsker og subjekt, og de omgivelser jeg er en del av, som også innebærer andre individer (Kleven m.fl. 2011: 193). Meg og min forforståelse vil dermed være med på å påvirke de tolkninger jeg underveis i et intervju, og i arbeidet etterpå. Da er det viktig at jeg både er bevisst på det, samtidig som jeg gjør det synlig i tolknings- og analyseprosessen. Ikke minst må jeg være klar over at en forforståelse kan utfordres underveis i prosessen, siden det kan dukke opp aspekter i intervjuene eller i analysen som ikke min forforståelse kan gi et godt svar på. Derfor vil det være viktig å være klar over at jeg må ha en åpenhet i møte med masterprosjektet så jeg kan gripe om aspekter som dukker opp underveis.

Undersøkelsens mål er å få elevene i snakk; å få de til å beskrive sine opplevelser av valgprosessen på en fri måte. På samme tid er det i undersøkelsens interesse at det ikke er fritt hva eleven snakker om. Så ut fra arbeid med teori knyttet til feltet var det visse temaer som hevet seg over andre, og disse var noe jeg ville ta opp med elevene. Det vil si at

intervjuformen jeg bruker ikke er et såkalt åpent intervju, hvor målet er å få forskningsdeltakerne til fritt å fortelle om sine opplevelser. Formen blir mer et såkalt semistrukturert intervju, med fokus på å ta opp temaer som er valgt på forhånd. Dette er den mest benyttede intervjuformen innenfor kvalitativ forskning, på grunn av at den både gir mulighet til en fri samtale, men omkring utvalgte temaer (Dalen 2011: 27). Selve intervjuguiden og gjennomføringen av intervjuene vil jeg ta opp på et senere tidspunkt.

Utvalg og utvalgskriterier

Utvalget mitt skulle ta utgangspunkt i å kunne gi svar på hovedproblemstillingen og forskningsspørsmålene i denne undersøkelsen. Det var viktig å finne et utvalg elever som imøtekom de kriterier jeg satte som nødvendige for at undersøkelsen skulle frembringe informasjon som kunne svare på mine problemstillinger. Monica Dalen kaller dette for en form for kriterieutvelgning (Dalen 2011: 47). De kriterier jeg la til grunn var at elevene skulle kunne si noe om de erfaringer omkring det å måtte velge skole, og de disse erfaringene skulle være så «ferske» som mulig. Det betyr at jeg måtte basere mitt utvalg på enten ungdomsskoleelever inne i sine siste måneder på ungdomsskolen, altså i perioden etter jul siden den ordinære søknadsfristen for videregående skole er den 1. mars. Eller så kunne jeg snakke med elever på førsteåret videregående som har vært igjennom søknadsprosessen den samme våren. Dessuten kan jeg med de elevene på videregående ta opp spørsmål omkring hvordan de til nå har opplevd skolen de går på, og hvorvidt tiden til nå har vist at skolen de går på er slik de trodde den var eller har blitt fortalt at den var. Med dette har jeg mulighet til å snakke litt med elevene om hvordan skolers rykter kan ha noe å si på hvorfor elever søker seg enten hit eller dit. Derfor falt valget på førsteklasingene på den videregående skolen.

Et annet kriterium jeg tok utgangspunkt i var hvilket studieløp elevene gikk på. For meg var det viktig at dette ikke var et studieløp som et fåtall skoler kunne tilby, men et som de aller fleste hadde. Det var for å kunne på best mulig måte belyse og avdekke på hvilket grunnlag elevene i min undersøkelse valgte en skole over en annen. Det studiespesialiserende studieløpet vil være et mer egnet studieløpet å ta utgangspunkt i på grunn av at dette er et mer tilgjengelige studieløp enn visse andre, som for eksempel musikk, dans og drama, forskjellige yrkesfaglige retning eller idrettslinjer, som bare noen få skoler tilbyr. Så hvorfor elevene

valgte akkurat denne skolen, når flere skoler tilbyr akkurat det samme, var et av de viktige temaene for denne undersøkelsen.

Det siste momentet jeg ønsket å ta utgangspunkt i, var at det skulle være en privat videregående skole. Jeg er interessert i hvorfor elever ved en privat videregående skole valgte seg til nettopp den skolen. Valget falt på en privat videregående skole i en bykommune som hadde et meget godt rykte og er ansett som en av de bedre skolene i fylket. Av ren interesse ønsket jeg å ta utgangspunkt i denne skolen, siden elever ved denne skolen kan tenkes å ha gjort et mer bevisst valg. Dette er med tanke på skolens rykte og ikke minst det geografiske aspektet, siden skolen ligger en stykke utenfor bykjernen, og samtidig har flere offentlige skoler i nær omkrets. Dessuten koster det elevene å gå på denne skolen siden det er privat videregående skole med en delvis dekket skolegang.

Med tanke på at intervjuene skulle gjennomføres med elever med de relevante kriterier så vil det tilsi at jeg har tatt i bruk noe som også kalles for strategisk utvalg. Andre lignende navn på begrepet er også brukt, blant annet hensiktsmessig utvalg (Creswell 1998, Postholm 2005) og egnede utvalg (Dalen 2011). Alle har til felles at det tar utgangspunkt i en gitt målgruppe, med gitte kriterier som kan si noe relevant for undersøkelsens tema. Med andre ord er noen individer mer egnet til å snakke om, for eksempel i denne undersøkelsen; valg av skole, enn visse andre individer. Derfor vil det være mest hensiktsmessig for undersøkelsen at deltakerne er nettopp de som har de ferskeste erfaringene på området.

Videre vil det å velge forskningsdeltakere til et intervju med utgangspunkt i de kriterier det er tatt utgangspunkt i, være det samme hvem jeg snakker med. For i motsetning til et kvantitativt aspekt med fokus på representativitet og større generaliserbarhet, så tilsier det, slik Gubrium og Holstein påpeker, at individene i prinsippet er like mye verdt til tross for sine individuelle forskjeller. Og derfor har de like mye å tilby av erfaringer og tanker i et intervju (Holstein & Gubrium 1995:26).

Det var alltid en fare for at jeg ikke kunne komme til å få noe respons fra mulige forskningsdeltakere, siden det var basert på frivillighet. Derfor kunne jeg ikke være sikker på å få nok forskningsdeltakere jeg følte var ønskelig. Noe eksakt tall på hvor mange forskningsdeltakere det bør være i en kvalitativ undersøkelse er ikke satt, men Steinar Kvale henviser til at i dagens kvalitative undersøkelsessituasjon så ligger antall deltakere på fra 5 til

25 deltakere (Kvale 1997: 59). Videre påpeker Dalen at antallet heller ikke bør være for stort med tanke på gjennomføring og bearbeiding, men samtidig understreker hun at datamaterialet man står igjen med også bør være av en slik kvalitet at det er tilstrekkelig nok til at analysen og tolkningen vil kunne gi god innsikt i det man undersøker (Dalen 2011: 45). I mitt tilfelle startet jeg med en klasse i ønsket målgruppe, men la til rette for at jeg kunne ta kontakt med flere klasser med samme utvalgsriterier hvis responsen ikke var stor nok. Jeg så for meg å gjennomføre fem til sju intervjuer, siden det i all hovedsak ikke er en undersøkelse på jakt etter å teste en hypotese med et stort utvalg for å kunne foreta en statistisk generalisering. Det jeg ønsket var å gjennomføre dybdeintervjuer med et fåtall elever for å få en dyptgående innsikt i deres opplevelser og erfaringer omkring undersøkelsens tema, uten at det skal gå på bekostning av manglende tid til analyse og tolkning på grunn av et for stort utvalg og mengde datamateriell.

Jeg fikk oppnådd kontakt med skolen og fikk innpass der gjennom rektor, som i dette tilfellet var en viktig aktør med tanke på for å få lov til å utføre undersøkelsen min der. Uten han ville jeg ikke hatt muligheten til å gjennomføre undersøkelsen på hans skole, og i verste fall måtte jeg ha brukt enda lenger tid og ressurser for å få innpass på en annen skole. I samtaler med ham ble det påpekt at skolen hans har fått flere forespørsler om å bli brukt som grunnlag for forskjellige undersøkelser, men at de fleste hadde blitt avslått av forskjellige grunner. Derfor føler jeg meg veldig privilegert som fikk innpass på grunnlag av, slik rektoren sa, at det virket som et interessant og profesjonelt masterprosjekt som også skolen vil dra nytte av.

Videre fikk jeg kontakt med en riktig gruppe elever, jamfør utvalgsriteriene, så måtte de innhente samtykke fra sine foresatte for å kunne delta i undersøkelsen. Dette er fordi mine forskningsdeltakere ikke er av alder til å være en del av undersøkelsen uten lovlig samtykke. Etter informasjonen omkring undersøkelsen og samtykkeskjema var blitt sendt ut, fikk elevene en uke på seg til å levere skjemaet og melde sin interesse for deltakelse. Fra den første klassen fikk jeg inn sju skjemaer. Jeg spurte alle sammen om de ville være med nok en gang, hvorav en trakk seg. De seks deltakerne hadde en kjønnsfordeling på to gutter og fire jenter. Som i følge Kvale er et tilstrekkelig stort utvalg for å kunne gjennomføre undersøkelsen (1997: 59), og tok dermed ikke kontakt med en ny klasse for å få flere deltakere.

Datainnsamling

Datainnsamlingen er en viktig del av alle typer undersøkelser, ikke bare er de en del av grunnlaget for forskningen, men også er det viktig å vise til hvordan den er samlet inn og på hvilket grunnlag. Her kommer en del av det gjennomsiktighetsperspektivet inn, slik at lesere av undersøkelsen kan vurdere i hvilken grad min innsamling av data kan ha lagt føringer for selve undersøkelsen.

Min datainnsamling er i all hovedsak gjort gjennom intervjuer, og nedenfor skal jeg beskrive hvordan den er strukturert, gjennomført og litt problematikk jeg møtte underveis.

Intervjuguiden

Intervjuguiden (se vedlegg 1) er basert på et semistrukturert intervjuoppsett med gitte temaer og noen spørsmål til bruk for å få samtalen i gang. Hovedtemaene jeg tok utgangspunkt i var «valg av skole», «identitet» og «påvirkende faktorer». Under disse hadde jeg skrevet ned noen spørsmål som jeg kunne bruke i intervjuet, uten at jeg skulle følge den punktvis med tanke på å få til en naturlig flyt i samtalen og en frihet til å ta det litt som det kom.

Intervjuguiden med de spørsmål og temaer som ble tatt opp er utarbeidet fra den teorien jeg hadde lest i forkant av utformingen av guiden. Fokuset og interessen jeg hadde for valg av skole og identitet tok dermed en stor plass i utformingen. Det ville være vanskelig å gå inn i intervjuene uten å vite hva jeg skal spørre om eller hva som ligger i de eventuelle meningene og tankene som springer frem i intervjuet. Derfor vil det være hensiktsmessig å gjøre seg kjent med de teoretiske rammeverket for området for å kunne forstå og tolke det som blir sagt underveis i intervjuet. Med dette perspektivet gjør den kunnskapsfrembringende samtalen viktig, jamfør Gadamer og Gustavssons forståelse av begrepet. Det vil så klart ikke bare være viktig å ha kjennskap til feltet, men også hvilke føringer det kan ha med utformingen av undersøkelsen. Dalen påpeker at litteraturstudium og utforming av problemstillinger er en viktig del av forarbeidet til en undersøkelse (Dalen 2011: 25). For det er ut i fra teorien og problemstillingene at spørsmålene i en semistrukturert intervjuguide blir formulert.

Kvale sier at «et godt intervju spørsmål bør bidra til tematisk til å produsere kunnskap og dynamisk med å skape en god intervjuinteraksjon» (Kvale 1997: 77). Med begrepet tematisk

menes det at undersøkelsens skal kunne tilføres kunnskap omkring temaet som blir tatt opp, som igjen kan videreføres inn mot analysen. Begrepet dynamisk legger til grunn at de spørsmålene som kommer frem skal drive intervju frem på en naturlig måte gjennom forståelige og velformulerte spørsmål. Selv så jeg på det som viktig at spørsmålene var enkle å forstå, og helst ikke bruk av akademiske begreper som kan være vanskelig å skjønne uten å kunne konteksten. Derfor ble spørsmålene formulert på en slik måte at den prøvde å imøtekomme det språklige nivået mine forskningsdeltakere hadde. For det var ikke gitt at elevene jeg snakket med har kjennskap til ord som sosialisering og habitus, og derfor måtte jeg stille formulerte spørsmål som jeg gjennom analysen kan kategorisere innenfor disse begrepene. For eksempel hvis jeg skulle spørre en elev om de kan beskrive hvilken rolle familien eller vennene spilte i deres valg av skole, så kan jeg få en innsikt i elevenes habitus (jamfør Bourdieu) og i hvilken grad habitus har påvirket dem og deres identitet.

Intervjuguiden hadde jeg med meg til hvert intervju, for ikke å glemme av noen spørsmål eller deler av et tema. Likevel oppdaget jeg underveis at den ble mindre og mindre viktig i intervjuet. Mye på grunn av at jeg hadde god kjennskap til det som stod i guiden, men jeg var også opptatt av å være aktivt med i samtalen. Og de naturlige spørsmålene dukket opp underveis. Innimellom måtte jeg likevel skimme gjennom guiden for å se etter om noen av temaene eller spørsmålene enten er så vidt snakket om eller ikke tatt opp i det hele tatt.

Intervjuguiden ble vurdert etter hvert intervju, og noen momenter angående rekkefølgen av et par spørsmål ble gjort om på underveis. For i løpet av de første intervjuene oppdaget jeg at det kom noen naturlige overganger som «hoppet over» noen av spørsmålene i guiden min, derfor måtte jeg på et annet tidspunkt trekke det inn i samtalen for å få elevenes syn og meninger omkring temaet.

Jeg tok også noen vurderinger underveis som førte til at jeg omformulerte noen av spørsmålene mine, slik at jeg gjorde de mer forståelig for elevene jeg spurte, siden noen av de spurte meg i intervjuet hva jeg mente med spørsmålet. For selv om jeg brukte mye tid på å formulere gode spørsmål, så er det likevel ut fra mitt perspektiv og min forståelse at spørsmålene er formulert, og det er ikke nødvendigvis slik at elevene i min undersøkelse forstår spørsmålet. Dessuten så omformulerte jeg noen spørsmål til å bli mer spisset, mens noen andre åpnet jeg litt mer opp.

Så jeg ser i ettertid at det var viktig at jeg tok de vurderingene underveis, slik at jeg imøtekom de forhold som kunne føre til at jeg fikk til bedre spørsmål vis a vis elevene jeg snakket med, enten det gjaldt omformuleringer eller omrokkeringer.

Gjennomføringen av intervjuene

Alle intervjuene ble gjennomført i tidsrommet på to uker i et skjermet rom på skolen. En diktafon ble brukt til å ta opp intervjuene, og transkriberingsarbeidet ble gjennomført fortløpende av meg selv, hvor samtalene ble oversatt til normalisert bokmål og lydfilene ble deretter slettet. I transkriberingene er tenkelyder som «ehm», «hmm» og «eeh» utlukket, men pauser er markert med «...». Jeg følte det ikke var nødvendig å skrive med alle disse unødvendige lydene siden det i denne sammenhengen ikke er en nødvendig del av datamaterialet. Utenom det er transkriberingen så ordrett som mulig.

Jeg ønsket at det var elevene selv som bestemte tid og dato for intervjuene. Dette er tross elever som har andre og viktige arbeidsoppgaver i løpet av en skoledag, og jeg ville ikke sette opp et intervju på en dag og tidspunkt de ikke ønsket. Elevene selv kom med forslag og jeg kun kryssjekket slik at ingen av intervjuene kom til å kollideres. Jeg satte også av god tid til intervjuene slik at det ikke ble påvirket av en form for tidspress som kunne forhindre den frie samtalen.

Før jeg startet selve intervjuet ønsket jeg å fortelle litt om meg selv, slik at forskningsdeltakeren ikke så på meg som en total fremmed. Det samme påpeker Kvale som et viktig moment for at eleven i intervjuet skal kunne snakke fritt og utlevere seg selv til meg (Kvale 1997: 75). Videre gikk jeg igjennom de mulighetene de som forskningsdeltakere hadde. Som for eksempel at de når som helst kunne avslutte intervjuet eller si pass på et spørsmål. Samtidig som de når som helst kunne be om å ta pause eller skru av diktafonen. Konfidensialiteten til forskningsdeltakerne er veldig viktig, og jeg underrettet dem om dette, og samtidig om hvilke prosedyrer som følges omkring dette og at deres anonymitet vil bli ivarettatt.

Så tok vi fatt på intervjuet. Først startet jeg med noen enkle bakgrunnsspørsmål for å bli vant med å snakke og venne seg til diktafonen. Så begynte jeg på hovedtemaene. Jeg hadde et fokus på å følge med på det som ble sagt for deretter å spille på det som fremkommer i stedet for at jeg skulle ha et for stort fokus på å følge intervjuguiden punktvis. Dette var for å prøve

å la samtalen få en naturlig flyt. Dalen påpeker viktigheten med å la forskningsdeltakeren få snakke fritt og ikke minst få tid til å kunne reflektere over de spørsmål som jeg stiller (Dalen 2011: 32-34). Selv følte jeg på å la elevene få tid til å tenke over de spørsmålene jeg stilte som et litt vanskelig aspekt. Så jeg brukte litt tid i starten av hvert intervju til å tvinge meg selv til ikke å nærmest bryte stillheten med utvidende eller forklarende kommentarer til hovedspørsmålene. Forskningsdeltakerne var kun klar over temaet vi skulle snakke om, men ikke konkret hva det skulle bli spurt om. Derfor er det selvsagt at de ville trenge litt tid på å tenke over spørsmålet. Utover i intervjuene følte jeg likevel at de fikk mer tid til å reflektere over spørsmålene, men det var ikke lett å ta til ordet selv når tenkepausene ble litt lange. Jeg kunne også ha gitt elevene intervjuguiden i forkant, slik at de fikk mulighet til å få lengre tid på å forberede svarene sine. Det som kunne skje i et slikt tilfelle var at elevene planlegger svarene sine og muligens konstruerer svar etter det de tror jeg som intervjuer vil høre, og det var ikke ønskelig. Jeg ønsket de spontane refleksjonene og tankene fra elevene.

I forkant av intervjuene var jeg redd for at samtalen skulle stagnere og bli en tungrodd affære. Men siden dette var et frivillig intervju, så opplevde jeg at alle deltakerne var pratevillige og interessert i delta. Dette gjorde så klart store deler av intervjusituasjonen lettere med tanke på at jeg ikke trengte å presse ut svar. Derfor fikk mer frirom til å tenke over det som ble sagt, slik at det som fremkom i intervjuet kunne bygges videre på. Underveis i intervjuene passet jeg også på å be elevene om enten å utdype eller komme med eksempler på deler av samtalen som jeg følte trengte det. Sånne former for oppfølgingsspørsmål eller inngående spørsmål (Kvale 1997: 80, Postholm og Moen 2009: 60-61) brukte jeg for å innhente mer utfyllende svar fra elevene. For meg var det litt vanskelig å formulere gode oppfølgingsspørsmål på sparket. De ble veldig ofte til et ja/nei-spørsmål, som er noe jeg egentlig ikke ønsket. Derfor kunne jeg ha tenke meg, hvis jeg skulle ha gjort det på nytt, å brukt enda mer tid på å tenke på mulige scenarioer som jeg kan havne i underveis i et intervju, slik at jeg nærmest har tørrtrent på formulere gode oppfølgingsspørsmål som ikke kan svares med enten ja eller nei, men gir rom for enda mer utdyping og refleksjon. Så jeg sett at i noen tilfeller, så roter jeg litt til i samtalen og dermed førte til en unaturlig stopp i elevens tankeløp, som igjen kan ha ført til at jeg «mistet» en del spennende og interessant tanker omkring mitt tema.

Avslutningsvis ga jeg også elevene mulighet til å gå tilbake til deler av intervjuet hvor de hadde kommet på mer å si underveis i andre deler av intervjuet. Sjeldent kom det frem noe de ikke følte de fikk sagt underveis, men jeg følte likevel at det var viktig å gi dem muligheten til

det. Etter diktafonen ble slått av spurte jeg om de kunne tenke seg å sitte litt igjen og snakke om hvordan de følte intervjuet gikk. Tilbakemeldingene på selve prosessen var positive og dessuten var det viktig å forsikre meg om elevenes opplevelse av intervjuet var positiv. Et av mine ønsker med intervjuene var ikke bare at det skulle komme frem kunnskap jeg kunne bruke inn i undersøkelsen min, men også at eleven skulle sitte igjen med noe også. De har, slik Dalen påpeker, gitt meg deler av sin egen tid og ikke minst noe jeg har virkelig behov for, og det er noe jeg skal sette stor pris på (Dalen 2011: 35).

Etiske perspektiver og sikring av kvalitet

For å ivareta og opprettholde de etiske perspektivene med tanke på forskningsdeltakerne ble undersøkelsen meldt til og godkjent av NSD (vedlegg 3).

I vitenskapelig arbeid med og om mennesker er det noen etiske retningslinjer som forskeren skal følge i møte med forskningen. En undersøkelse vurderes etter hvorvidt det er opprettholdt visse etiske standarder i undersøkelsen, som er satt for å ivareta rettighetene til deltakerne av undersøkelsen (Moustakas 1994: 109-110).

Det er i undersøkelsens interesse at det som studeres gir et sannferdig bilde av det som undersøkes. Samtidig er det også sagt at forskningens mål er å produsere kunnskap, men ikke for enhver pris. Det er ikke verdien av kunnskapen som fremkommer av en undersøkelse som nødvendigvis er den viktigste. Det er selvsagt måter å gjennomføre undersøkelser på som vil frembringe sannferdig kunnskap, men disse kan være gjennomført på etisk uakseptable måter (Hammersley & Atkinson 2004: 293). For eksempel å diktere egne intervjuer for å få de til å passe undersøkelsen. Derfor ligger det noen estetiske retningslinjer i det å transkribere også. For det som intervjuet frembringer, skal den som intervjues kunne kjenne seg igjen i. Jeg ga mine forskningsdeltakere muligheten til å ettersjekke mine transkriberinger og retten til å gå igjennom min analyse, slik at de kan bekrefte at de kjenner seg igjen i alle deler av sitt bidrag til studiet slik den blir fremstilt. Dette er det som kalles member checking (Postholm 2010: 132). En slik prosedyre er med på å løfte frem det sannferdige i undersøkelsen, slik at den ikke på et tidspunkt er blitt vinklet i favør for teksten, og i disfavør for deltakeren. Det skal likevel sies at ingen av mine forskningsdeltakere takket ja til å etterse transkriberingene eller analysene.

Med bakgrunn i de etisk viktige momentene nevnt ovenfor har dermed min undersøkelse tatt utgangspunkt i å gjennomføre en sannferdig studie som samtidig tar vare på deltakerne i undersøkelsen. De ble gitt den nødvendige informasjonen om studiet (se vedlegg 2), samtidig som de ble forklart hvilke rettigheter de har, som for eksempel at de på et hvilket som helst tidspunkt kan trekke seg fra undersøkelsen. Deltakerne er også anonymisert i transkriberingsarbeidet, slik at deres anonymitet er opprettholdt. Guttene i undersøkelsen ble tildelt de navnene Ola og Ole, mens jentene fikk navnene Ada, Ida, Oda og Yda. Undersøkelsen vil ivareta deltakernes integritet og all interaksjon vil være tuftet på deltakernes premisser i den grad det er mulig.

Anonymiseringen av skolene er også en del av å ivareta integriteten til elevene og skolene som blir nevnt. Den private skole som er hovedskolen i denne undersøkelsen har jeg valgt å kalle for Fjellet vgs. De andre skolene vil jeg kalle for Toppen vgs, Åsen vgs, Berget vgs, Haugen vgs, Kulen vgs og Lia vgs. Åsen vgs og Berget vgs er skoler som er i nærområdet til Fjellet vgs, mens de resterende er et stykke lengre unna. Alle befinner seg i en bykommune jeg kaller Myra kommune.

Ida og Yda kommer ikke fra samme kommune hvor Fjellet vgs befinner seg i. De bor i en nabokommune som jeg har valgt å kalle for Marka kommune.

Ole er et spesielt tilfelle, fordi han kommer fra et annet fylke enn den Fjellet vgs befinner seg i. Derfor vil det være hensiktsmessig å anonymisere stedet han kommer fra også. Oles tidligere bosted var i en kommune jeg har valgt å kalle for Fiskerommune. Og siden han kom fra et annet fylke nevnte han to steder med videregående skoler som han kunne velge i derfra, den ene kaller jeg for Elva kommune og den andre kaller jeg for Bekken kommune.

Videre var det viktig å redegjøre for forskningsdeltakerne min intensjon for studiet, slik at ikke de følte seg uvitende i forhold til studiet. De deltok i undersøkelsen som subjekter, ikke objekter, og ble respektert deretter. Mitt mål var at deres opplevelse og erfaring av det fenomenet som skal studeres var så ekte som mulig og ble gjengitt så ekte som mulig. Og hvis den skal være ekte, må den tuftes på respekt, sannhet og etiske premisser som ivaretar deltakeren slik at de følte seg trygge nok til å beskrive fenomenet på en naturlig og ekte måte.

Kvale påpeker at det er likevel ikke bare etiske betraktninger som er viktig i en kvalitetssikring av en undersøkelse. For undersøkelsen er gjennomført av et menneske, som i dette tilfellet er meg. Jeg er ingen robot, og jeg vil dermed være påvirket av verdenen rundt meg når jeg gjennomfører og bearbeider intervjuene, for deretter å tolke og analysere datamaterialet. Her reises spørsmålet om min undersøkelse gir et sant og ekte bilde av fenomenet. Kvale trekker frem begrepene validitet og reliabilitet som kan være med på å verifisere dette i en undersøkelse (1997: 158-177).

Reliabilitet og validitet

Reliabilitet i sin reneste form er forstått som resultatenes pålitelighet gjennom at det kan reproduseres og gjentas (Postholm 2005: 169). Men dette er problematisk med tanke på den kvalitative forskningens uforutsigbarhet og kontekstavhengighet. For hvordan kan jeg reprodusere et intervju med flere personer hvor resultatet blir det samme? Dette strider ved grunnpilarene med den kvalitative metoden. Likevel kan det trekkes mot det pålitelige i undersøkelsen. For eksempel så skal en annen person kunne få samme transkripsjon som meg ved at det skal være en ordrett nedskrivning. Så klart kan jeg trekke frem hvorvidt jeg skal ta skrive ned latter, pauser og tenkelyder i transkriberingen, men selve samtalen bør kunne bli den samme. Da kan jeg si at den har fulgt prosess som kan gjentas. Kvale trekker frem kontroll av analyse og redegjørelser for prosedyrer som en viktig del av den kvalitative forskningens reliabilitet (Kvale 1997: 136-137). Ved for eksempel å ta i bruk flere forskere i tolkningsprosessen vil det kunne avkrefte en egen subjektiv tolkning av datamaterialet. Videre vil jeg i dette masterprosjektet frembringe reliabilitet i undersøkelsen ved å redegjøre for prosedyrene, gjennom å forklare hvilke grep jeg tar underveis i analyseprosessen. Det vil kunne gjøre det mulig for hvem som helst å holde tritt med mine veivalg og vurdere, samt å kontrollere, de trinn jeg har tatt i ulike deler av analysen for å kunne si hvorvidt det er en forståelig og hensiktsmessig vei å gå med tanke på undersøkelsens utgangspunkt og mål.

Validitet, som også er forklart som troverdighet, i den vitenskapelige forskningen er beskrevet som om det vi undersøker faktisk er det som blir undersøkt (Kvale 1997: 165). Videre sier han at det å validere er det samme som å kontrollere. Og alle av stadiene i en undersøkelse bør kontinuerlig kontrolleres for å forsikre seg om at det opprettholdes en pålitelighet i alle grep, tolkninger og analyser som blir gjort. Derfor blir det opp til meg som gjennomføreren dette prosjektet, ikke bare å redegjøre for de steg som blir gjort, men også kontrollere at de stegene som blir redegjort faktisk er gjennomført.

Kvale understreker at kvalitetsarbeidet ikke bare handler om troverdigheten, men også om makt og etikk og den påvirkningskraften og muligheten jeg som en gjennomfører av dette prosjektet kan tillegge forskningsdeltakernes utsagn en gitt mening i undersøkelsens interesse (Kvale 1997: 156). Derfor er det ekstra viktig at jeg har utfyllende beskrivelser av de prosesser jeg gjennomfører slik at synligheten av mine valg fører til troverdighet og ikke gjør det mulig at tolkningene mine blir basert på ukjente og gjemte faktorer. Og Postholm trekker frem at en ubevisst og skjult subjektivitet i kvalitativ forskning fører til at de valg som jeg gjør ikke er synlig og dermed vil kunne være en trussel mot undersøkelsens validitet og reliabilitet (Postholm 2005: 171).

Premisser for analyse

Analysens formål er få frem en mening fra de intervjuene jeg har gjennomført. Første del var for meg å transkribere intervjuene til en tekst. For meg var de transkriberte intervjuene et datamateriell som kunne gi meg kunnskap om undersøkelsens tema, men det var et omfattende materiell som kun bestod av nedskrevne samtaler. Med utgangspunkt i at jeg skal kunne trekke frem meninger fra transkriberingene gjennomførte jeg en analyse av disse tekstene myntet på de reliabilitets og validitetsprinsipper nevnt ovenfor. Slik at dere som leser skal kunne følge de samme analytiske stegene jeg har tatt i analysen er det viktig at viser til hvordan og på hvilke premisser jeg har generert mitt grunnmaterieell for videre analyse.

Jeg har valgt en tilnærming til analysen som kalles ad-hoc. Ad hoc er et begrep for det vi på norsk kan kalle «til dette formål». Med dette menes en analysemodell som i bunn og grunn ikke er satt til å følge en standardmodell til bruk i alle lignende analyser, men legger til rette for å kunne veksle fritt mellom ulike teknikker som virker å være hensiktsmessig til analysens formål (Kvale 1997: 135).

For å kunne analysere intervjuene på en hensiktsmessig måte ser jeg på det som viktig å hente frem noen kategorier som går igjen i intervjuene. Med tanke på det hermeneutiske perspektivet i undersøkelsen, så har jeg i forkant lest meg opp på teori på feltet og sitter med en viss forforståelse, og har dermed en kunnskapsbase å jobbe ut i fra. Intervjuguiden min var basert på denne kunnskapsbasen og ble dermed delvis styrende for intervjuene som ble

gjennomført. Forskningsdeltakerne brukte sjeldent de konkrete begrepene som jeg tok utgangspunkt i når jeg utarbeidet intervjuguiden, men de kan gjennom en analysemetode kalt meningskategorisering (Kvale 1997: 129) kobles sammen.

Videre var det hensiktsmessig for meg i analysearbeidet og ta i bruk analysemetoden kalt meningstolkning. Denne er basert på det hermeneutiske perspektivet omkring forforståelse. For jeg som forsker kunne ikke på alle punkter legge fra meg min forforståelse. Spesielt viktig var det å bruke det i intervjuet hvor jeg kunne tolke det som ble sagt direkte i intervjuet, koble det opp mot teorien for så å kunne komme med relevante oppfølgingsspørsmål som ville utfylle forskningsdeltakerens svar. Den er også viktig i selve analyseprosessen med tanke på at jeg skal kunne ta utgangspunkt i mer enn bare det som konkret blir sagt, men gir muligheten til at jeg, slik Kvale understreker, «utarbeider strukturer og meningsrelasjoner som ikke umiddelbart er synlig i teksten» (Kvale 1997: 133). Slik har jeg muligheten til å kunne ta et dypere blikk bak det som blir sagt og generere en mening som strekker seg utover selve utsagnene.

Det vil så klart finnes visse utfordringer i det å genere mening og kunnskap fra intervjuene med tanke på at det er to individer som skal snakke sammen. Dessuten har de to individene hver sin erfaringsbakgrunn og forforståelse. Jeg som intervjuer har med min forforståelse skrevet spørsmål som et annet individ med muligens en helt annerledes forforståelse. Dette kan skape en interaksjon som i og for seg genere utsagn som videre blir tolket av meg. Men det må påpekes at individet som blir intervjuet også i sin egen prosess tolker mine spørsmål også. Og hva de forstår, tolker og videre svarer trenger ikke å være noe jeg har tenkt på innenfor temaet. Likevel er det et gyldig svar siden det er slik den intervjuede har forstått spørsmålet, og på det grunnlaget bruker sin forforståelse og erfaringer til å svare.

Videre er det jo slik at jeg skal tolke utsagnene elevene i min undersøkelse har kommet med, hva er det som tilsier at jeg ikke skal kunne misforstå deres uttalelser? Sundsdal og Øksnes påpeker at «når så mye kan forstås, er det også mye som kan misforstås» (Sundsdal & Øksnes 2015: 374). De understreker at vi i alt for stor grad tar det for gitt at vi forstår hverandre, slik at rommet for misforståelse ikke er med i plantegningen engang. Videre trekker de frem en konklusjon om at misforståelser kan være en viktig del av forskningsprosessen, siden den kan bidra til en ny erfaring man kan lære av (2015: 384).

Jeg kan si meg enig med Sundsdal og Øksnes, om at det bør være rom for misforståelser i en samtale, og at de ikke skal utelukkes, men bør være med som en del av prosessen dersom en misforståelse skulle oppstå. Sett fra mitt perspektiv, så kan jeg ha fått et svar som jeg kan forstå som en misforståelse av spørsmålet mitt, men er det den som svarer sin feil? Kan det ikke like gjerne være min feil, som ikke har stilt spørsmålet på en annen måte? Eller kanskje svaret, slik jeg har beskrevet ovenfor, er slik vedkommende har forstått spørsmålet og svarer deretter? En samtale er minst toveis, en språklig interaksjon som bygger på en eller flere subjekters forforståelse og kunnskap. I dette møtet bør det være rom for at de misforstår eller ikke forstår hverandre, siden det ikke er en selvfølge at individene er på like plan i samtalen.

I lys av dette vil det ha vært hensiktsmessig for meg å være klar over egen forforståelse og alle de mulige aspektene en slik språklig interaksjon, en kunnskapsbringende samtale, kan bringe med seg. Og i en samtale mellom to personer er det ikke bare en forforståelse, men to. Mine og deres. I denne sammenheng ser jeg at hermeneutikken har vært hjelpelig i møte med mine forskningsdeltakere og de samtalene vi har hatt om identitet og valg av skole, og gjort meg bevisst på at det er utfordringer i tolkningsarbeid. Forhåpentligvis har jeg til en viss grad klart å sette meg inn i de forskjellige elevens tanker og forståelse, og ut fra det generert en mening og kunnskap som skal kunne si noe om hvorfor og hvordan disse elevene valgte skole.

Kapittel 3: Valg av skole og perspektiver på identitet

Mette Pless og Noemi Katznelson understreker i sin bok *Unge veje mot ungdomsdannelserne* at valg og identitet er knyttet tett sammen. Utdanningsvalg og karrierevalg er grunnleggende i utviklingen av de unge sin identitet, samtidig som egen identitet vil påvirke de valg man tar. De valg som blir tatt sier noe om hvem man er. Også de valg som vedkommende ikke tar, er også med på å gi en skisse av et individ. Mange unge påpeker en del problematikk knyttet til valg omkring sin egen fremtid. Valgene de tar kan ha en del følelser forbundet til seg. Samtidig som elevene føler et overveldende press for å måtte ta et valg, kan de oppleve valget som stressende, og som i verste fall kan føre til valgvegring fordi de er redd for å ta valg de vil angre på (Pless & Katznelson 2007). Elevene i en valgsituasjon har dermed nok å tenke og føle på underveis i prosessen.

Jeg skal i dette kapittelet skissere noen teorier som skal kunne hjelpe meg å forstå forholdet mellom valg av skole og de unges identitet. I denne undersøkelsen er hovedproblemstillingen og forskningsspørsmålene for undersøkelsen er ikke bare basert på å trekke frem elevene i min undersøkelse sine tanker omkring valg av videregående skole og deres identitet, men også de mulige påvirkningskreftene mellom disse to. Med det mener jeg krefter som muligens legger føringer for egne handlinger, og jeg skal nedenfor skissere teorier som tar for seg dette aspektet. Hvorvidt en egen identitet kan forklare hvilke vurderinger og på hvilke premisser valget av skole ble fattet blir en del av meningen jeg skal prøve å redegjøre for i dette kapittelet.

For å kunne forklare hvordan identitet blir dannet gjennom interaksjoner i samfunnet, også kalt sosialisering, så vil det være hensiktsmessig å forklare hva som ligger i begrepene sosialisering og sosialiseringsprosess.

Sosialisering er et viktig begrep hos Anton Hoëm. Han sier at sosialisering er en forutsetning for videreføring av de fenomen og faktorer som kalles kultur. Kultur forklarer han som «summen av aktivitetene de ulike institusjoner i et samfunn frembringer», altså som et «reservoar av eksisterende viten» (Hoëm 2010: 39, 65).

I en sosialiseringsprosess vil erfaringene som individene tar til seg fra et møte med samfunnet være forstått annerledes og være av ulik betydning for individene involvert. Erfaringene de sitter igjen med etter alle de forskjellige prosessene i sosialiseringen vil føre til en identitetsdannelse. Hver enkelt erfaring vil påvirke individene forskjellig og dermed vil også identitetsdannelsen være forskjellig. Summen av alle disse erfaringene gir individene en identitet de kan presentere seg selv med utgangspunkt i hvordan sosialiseringsprosessen former erfaringene og dermed seg selv (Hoëm 2010: 40-41). Inn mot min undersøkelse vil det være hensiktsmessig å ha i bakhode at de forskjellige deltakerne har ulike erfaringer, og dermed ulik identitet, som muligens har ført til at elevene har ulike opplevelser av valg av skole, og de prosessene rundt det å måtte velge.

Dette kapittelet vil ha en form for tredeling av teorien. Først tar jeg tak i valg av skole og perspektiver på det, etterpå tar jeg tak i identitet. Helt til slutt skal jeg se litt på og drøfte hvordan identitet kan påvirke valg av skole.

Perspektiver på valg av skole

Som tidligere nevnt så finnes det lite forskning konkret på valg av skole som jeg så langt har fått kjennskap til, men det finnes likevel noe forskning på utdanningsvalg og karrierevalg. Derfor vil det være hensiktsmessig for min undersøkelse å trekke noen linjer til disse teoriene for å kunne påpeke de likheter og forskjeller som ligger i disse, og på hvilke måter de kan påvirke skolevalgsituasjonen. Grunnen til at jeg gjør dette er for å kontekstualisere valg av skole i lys av teori og forskning omkring utdanningsvalg og karrierevalg.

Karrierevalg og utdanningsvalg

Det jeg har å hente fra å gjennomgå teori på karrierevalg og utdanningsvalg er å skape en overføringsverdi med tanke på valg av skole. På grunn av den tilsynelatende manglende teorien for valg av skole vil det være viktig å prøve belyse nærliggende teori i håp om å kunne skape et grunnlag å diskutere valg av skole på i mitt masterprosjekt.

Helt konkret vil utdanningsvalg være valg av utdanning og karrierevalg vil være valg av karriere. Jeg har selv stilt spørsmålet om hva er forskjellen på en karriere og en utdanning. Kan de ikke være de samme? Det jeg har kommet frem til er at den kan være akkurat det.

Samtidig så ser jeg muligheten for at det også kan nivådeles. Med det mener jeg at en elev kan se for seg å bli for eksempel en lege, og har dermed allerede bestemt hvilke utdanningsmessige veier han eller hun må ta for å kunne nå det målet. Denne personen kan sies å ha valgt en klar karrierevei. Videre så har vi de elever som delvis vet hva de skal bli, og dermed ikke har en helt spesifikk karrierevei fastsatt. Disse elevene kan det tenkes at de har et ønske om å ta en høyere utdanning, og har dermed delvis valgt en karrierevei. Til slutt har vi de elevene som overhode ikke helt vet hva de skal bli, og dermed søker etter seg selv for å finne ut av hva man vil bli og hva man bør ta av utdanning. Den nevnte nivådelingen ligger i forskjellen mellom å ikke vite hva de ønsker å bli i det hele tatt, til at elevene helt konkret vet at de skal bli dyrlege. Hvorfor jeg ser på karrierevalg og utdanningsvalg som det samme, bare på forskjellige nivåer, ligger i den forståelsen om at elevene har valgt den studiespesialiserende utdanningsretningen fordi de ikke ønsker å lukke noen dører ved å ta en mer yrkesrettet studieretning. Dermed har de på en måte valgt en delvis karriereretning ved å ta studiespesialisering. Videre vil elevene som vet de vil ta en høyere utdanning og de som vet nøyaktig hvilken høyere utdanning, danne de neste nivådelingene nevnt ovenfor.

Andreassen, Hovdenak og Swahn henviser til de tre ovenfor nevnte grunnene i sin bok *Utdanningsvalg - identitet og karrierevalg* (2008). Mitt masterprosjekt tar utgangspunkt i elever som går det studiespesialiserende studieløpet, og Andreassen, Hovdenak og Swahn påpeker i sin bok at det tilsynelatende er to forskjellige typer elever som velger studiespesialisering. På den ene siden har vi elevene som ikke vet hva de vil bli og sikrer seg en fremtid, som nevnt over, selv om de ikke konkret vet helt hva de vil bli på det gitte tidspunktet studievalget ble gjort. På den andre siden har vi de elevene som er bevisste i valget sitt. Den kan vi videre nivådele. For det er elever som vet de vil ta høyere utdanning, men som ikke vet helt nøyaktig hvilken videre studieretning de vil ta. Til slutt har vi de elevene som vet hvilken studieretning de ønsker å ta etter endt videregående skolegang (Andreassen, Hovdenak & Swahn: 2008: 86-87).

Når jeg nå tar utgangspunkt i karrierevalg, så kan jeg først starte med å trekke noen linjer mellom karrierevalg og utdanningsvalg med å si at den typen elever som Andreassen m.fl. påpeker er bevisste i valget sitt er nok de som ligger nærmest karrierevalgets grunnlagstenkning, som altså er en tenkning som tar for seg de teoriene som vektlegger valg av karriere. Dette er fordi, som nevnt tidligere, at valg av karriere betyr at man velger seg ut

noe som er lengre frem i tid enn kun valg av studieretning. Og for en elev som skal velge utdanning betyr det at et mer bevisst valg har blitt fattet.

Den amerikanske forskeren Frank Parsons la til grunn tre momenter som han mente var avgjørende faktorer i karrierevalg.

In the wise choice of a vocation there are three broad factors: (1) a clear understanding of yourself, your aptitudes, abilities, interests, ambitions, resources, limitations and their causes; (2) a knowledge of the requirements and conditions of success, advantages and disadvantages, compensation, opportunities, and prospects in different line of work; (3) True reasoning on the relations of these to group of facts

(Parsons 1909: 5)

Med bakgrunn i Parsons så er i all hovedsak slike karrierevalg basert på både å forstå seg selv, samtidig som man har kunnskap om samfunnet rundt seg og de muligheter som er tilgjengelige.

I lys av mitt prosjekt, så vil Parsons karrierevalgteori kunne gi meg et grunnlag for å kunne reflektere og drøfte i hvilken grad elevene i min undersøkelse tar stilling til de tre faktorene Parson trekker frem som essensielle for å fatte et godt egnet valg av karriere. Som jeg videre vil prøve å gi overføringsverdi med tanke på valg av videregående skole.

Videre påpeker også Gravås og Gaarder i sin bok *Karriereveiledning* viktigheten med å øke sin kunnskap om seg selv og de muligheter man har for utdanning og videre karriere (2011). Deres bok omhandler i stor grad veilederens rolle i dette, og hvilke grep og tiltak som en veileder kan bistå med i individets utvikling og forståelsesbygging. Det samme tar Buland, Mathiesen og Mordal opp i sitt prosjekt (2014). Begge bøkene understreker veiledernes og rådgivernes rolle for en elev i valgprosessen gjennom å få elevene til å tenke over seg selv og sine muligheter i lys av dette. Slik at elevene med en samlet kunnskap om seg selv og karrieremulighetene kan fatte et godt egnet valg for dem.

Det er også blitt et fag på ungdomsskolen som skal være med på å hjelpe elevene med både å øke sin kunnskap om seg selv og yrkeslivet. Faget er kalt utdanningsvalg, og er noe Hovdenak m.fl. tar opp i sine undersøkelser knyttet til Bergensprosjektet (Andreassen, Hovdenak & Swahn 2008, Hovdenak & Wilhelmsen 2011). Fagets formål er å gi elevene muligheten til å få innsikt i næringslivet de er interessert i, for å kunne gi de en sniktitt på hva som kan vente

de om de velger den ene eller den andre retningen. Samtidig har faget også et mål om å gi elevene verktøy for å heve sin egen identitetsforståelse gjennom å «prøve ut interesser og bli bevisst egne evner og anlegg kan bidra til at flere foretar mer kunnskapsbaserte valg av utdanning og yrke» (utdanningsdirektoratet). Som igjen kan knyttes til Parsons karrierevalgteori omkring det å få en klar forståelse av seg selv og hva samfunnet kan tilby de og deres interesser. Betydningen av å forstå seg selv vil kunne forklares ved at man skal kunne fatte et bedre valg av sin egen utvikling dersom man har bedre kunnskap om seg selv. Det blir likevel påpekt en variasjon i gjennomføringen og resultatene av faget i skolen (Andreassen, Hovdenak & Swahn 2008: 145-146), og kan dermed ikke ha et ønsket utfall i skolen slik fagets formål er tenkt til å være. I min undersøkelse kom fagets rolle opp som tema i samtale med elevene i min undersøkelse. Det skal jeg komme mer til i kapittel 4.

Karrierevalg baserer seg på en innsikt i seg selv og samfunnet rundt seg (Parsons 1909), og i den sammenheng trekker Donald Super frem et begrep som han bruker som en nivågradering i hvordan elevene forholder seg til nettopp dette. Supers begrep karrierevalgmodenhet forklares som de kompetanser en elev må ha for å kunne ta de rette valgene for seg selv. De kompetanser ligger i blant annet de samme faktorene som Parsons påpeker, men også at elevene skal kunne fatte rasjonelle og hensiktsmessige valg basert på disse faktorene, og ikke minst stå for disse valgene (Andreassen, Hovdenak & Swahn 2008: 106-117).

Det som blant annet Super påpeker er kort forklart at hvis elevene skal kunne foreta de rette og mest hensiktsmessige utdannings- og karrierevalg, så må de vite hvem de er, hva de står for, hva de vil og under hvilke sosiale forhold valget blir fattet. Og det kan være en langvarig prosess. Elevene har forskjellige utgangspunkt, så godt som alle som en, så ingen prosess vil være helt lik.

På bakgrunn av ovennevnte teorier omkring utdanningsvalg og karrierevalg, så vil overføringsverdien med tanke på valg av skole ligge i det å øke sin egen kunnskap om samfunnet og om seg selv for å kunne velge skolen som vil være best egnet individet selv.

Valg av skole

Men hvor kommer valg av skole i denne sammenhengen? Jo, valg av skole er en del av hele pakken som valgprosessen er, sammen med valg av utdanning og valg av karriere. Det å måtte velge en skole er en del av de steg hver enkelt elev må ta stilling til underveis. Men med den

oversikt jeg har klart å erverve deg over feltet så langt, kan det se ut til at det er lite forsket på akkurat dette området, så er det ikke lett å vite hvor mye valg av skole har å si i denne sammenhengen. Derfor håper jeg at min undersøkelse kan tilføre noen flere aspekter til dette temaet.

Valget av skole kan bero på så mangt viser teorien til. Fra undersøkelsene i Bergensskolene har Andreassen, Hovdenak og Swahn (2008) belyst de at deres forskningsdeltakere vektla venners betydning i valgprosessen. Den skolen bestevennen eller bestevenninnen valgte virket å være en viktig del av vurderingene elevene tok i sitt eget valg av skole. Oddgeir Drevdal (2014) ble i sitt masterprosjekt overrasket over hvor mye elevene vektla den fysiske nærheten til skolen de skulle søke seg til, selv om de hadde mulighet til å søke seg til flere andre skoler i bykommunen prosjektet tok utgangspunkt i.

Fra den internasjonale teorien så påpeker blant annet Taylor og Woollard (2003) i sin artikkel *The risky business of choosing a high school* at valget av skole må sees i lys av risiko jamfør Beck og Giddens. Taylor og Woollard viser til at valget av skole er preget av en konflikt mellom det å ta risiko og det å ivareta egen sikkerhet og trygghet. Hvordan en elev tar stilling til å ta en risiko ved å velge skole vil være interessant å ta i betraktning i mitt masterprosjekt. Enten ved at elevene for eksempel må flytte for å gå på en ønsket skole, at de har lengre reisevei enn de hadde trengt eller kanskje at det til og med innebærer økonomiske kostnader å gå på skolen gjennom skolepenger (som det er for elever ved private videregående skoler). Jeg skal komme mer tilbake til begrepene risiko og trygghet nedenfor.

Videre viser Yonezawa, Wells og Serna i sin artikkel *Choosing Tracks: "Freedom of Choice" in detracking Schools* til hvilken rolle valgfrihet kan ha gjennom å gi elevene i en valgprosess et større handlingsrom til å ta egne valg (2002). Dessuten trekker de frem at elever i en valgprosess også kan være påvirket av den sosioøkonomiske tilstanden hos deres familier. I lys av dette vil jeg gjennom å trekke frem teorier av blant annet Bourdieu prøve å forklare hvordan for eksempel familien og nærmiljøet kan påvirke elevenes valg av skole. Og ikke minst vil jeg prøve å diskutere og reflektere over kontrasten som teorien påpeker mellom valgfrihet og utenforstående krefter på et individs valg og handlinger.

I det følgende vil jeg trekke frem noen teorier og belyse hvordan identitet og identitetsprosessen blir skissert i teorien.

Perspektiver på identitet

Identitet og kompleksiteten til identitetsdannelse har ført til at det er store mengder litteratur på området. Inn mot mitt masterprosjekt vil det være hensiktsmessig å prøve å gi et bilde over de forskjellige perspektivene på identitetsprosessen som vil være gjeldende med tanke på ungdommer, deres identitetsutvikling og på hvilke måter det kan ha noe å si for valg av videregående skole.

Den britiske sosiologen Nikolas Rose forklarer identitet som noe bestående av vår dypeste og grundigste realitet, som videre er et oppbevaringssted for vår familiære arv og våre bestemte erfaringer som individ, som igjen påvirker våre tanker og verdier, samt vår oppførsel og tro (Rose 1998: 3-4). Et individs handlinger vil kunne sees i lys av de tanker, verdier og oppførsel individet har, og på det grunnlaget ser jeg det som relevant å koble det opp mot valgene som individene gjør også, siden identitet og valg er knyttet sammen slik Pless og Katznelson (2007) påpeker.

På bakgrunn av det Rose understreker med sin forklaring av identitet, så forstår jeg at identitet er sammensatt av både egne erfaringer og realitet, men også av familiær arv. Han bruker i sin bok *Inventing our selves* begrepet «familial» for begerpet jeg har oversatt som familiær. Men «familial» har også flere betydninger, blant annet nærhetlig og intim. I dette forstår jeg at familial også er noe som kan trekkes ut mot det nærmeste miljøet og samfunnet omkring individet, og ikke bare familien og deres arv.

Ut fra det Rose påpeker kan jeg dermed skissere at identitet, grovt sett, kan sees fra to forskjellige synsvinkler. På den ene siden er det sosiologiske perspektivet, som baserer seg på de ytre påvirkninger og ytre prosesser av identitet. På den andre siden er det sosialpsykologiske perspektivet, som er basert på identitetsdannelse gjennom seg selv og ved indre prosesser.

På samme tid som vi kan si at identitet kan bli sett på som en ytre og indre prosess, kan vi også se på identitet som noe flytende og fast. Zygmunt Bauman tar for seg begrepet «the liquid modern era» (2004: 12), som oversatt blir den flytende moderne tiden. Med en flytende moderne tid kan det sies at det også finnes en flytende identitet. Flytende identitet er vår

identitet som bestemmes av en rekke forhold knyttet til kultur og samfunn, og de rammene for oppvekst som ligger nærmeste seg selv i sin del av samfunnet, som for eksempel familie og venner. Dette kan sees på som de foranderlige omstendighetene knyttet til individene siden samfunnet er i utvikling og hvor deler av samfunnet vil kunne påvirke individet mer kun i gitte deler av livet. Videre nevner Berg og Collin-Hansen (2012: 98) at flytende identitet er en kontrast til den faste identiteten. Hvor den faste identiteten er knyttet til de stabile ytre personlige kjennetegnene hos et individ, som for eksempel utseende og språk. Dessuten er det gitt at noen administrative kjennetegn hos et individ også er en del av den faste identiteten, som for eksempel etternavn og alder.

Gubrium og Holstein tar opp problematikken med identitetsdannelsen i sin bok *Institutional selves – Troubled identities in a postmodern world* (2001). For vi blir konstant lesset ned med spørsmål omkring hvem vi er, hva vi er og hvorfor vi er slik som vi er, jamfør utdanningsvalg og Parsons karrierevalgteori. Våre identiteter kan derfor, som Gubrium og Holstein sier, bli sett på som noe ustabilt og usikkert (2001: 1). For i identitetsprosessene er det flere aspekter å ta stilling til, hvordan og hvorfor vi er som vi er kan sees på fra forskjellige perspektiver. Dessuten kan det stilles spørsmål ved hvordan man egentlig kan finne ut hvem man er, hva man står for og hva man vil i et stadig foranderlig samfunn, lik Baumans begrep om den flytende moderne tiden. Derfor er det hensiktsmessig for denne undersøkelsen å se på noen av perspektivene som er gjeldende med tanke på skapelsen av egen identitet. Og i det lange løp, drøfte hvilke mulige føringer identitetsprosessene har for de handlinger og valg en elev gjør i løpet av prosessen omkring valg av skole.

Jeg vil videre gjøre rede for teorien knyttet til det sosialpsykologiske perspektivet for å kunne belyse de tanker og meninger som er knyttet til de indre prosessene for identitetsdannelsen hos et individ.

Det sosialpsykologiske perspektivet

Sentralt i det sosialpsykologiske perspektivet er det at individene blir tvunget til å ta stilling til hvem man selv er. Med et slikt perspektiv så er synet på individene forstått som at de selv opplever seg selv som et handlende vesen med vekt på de indre prosessene og rollen de selv spiller i sin egen identitetsutvikling.

Det som Krange og Øia påpeker i sin bok *Den nye moderniteten. Ungdom, individualisering, identitet og mening*, er «at andres oppfatninger og vurderinger utgjør en nødvendig forutsetning for at vi skal kunne utvikle en indre kjerne – et selv» (2005: 58). «Et selv» forklares som sin egen identitet. På bakgrunn av Krange og Øias sitat, så forstår jeg det som at jeg som et individ dermed ikke er alene i samfunnet, og at jeg vil komme til å bli påvirket av det og de som er rundt meg. Utviklingen av sin egen identitet, og de prosesser som man går igjennom er sentrale i den sosialpsykologiske tankemåten.

George Herbert Mead er en av de mest sentrale aktørene innenfor det sosialpsykologiske perspektivet. Han snakker om utviklingen om det sosiale selvet i en symbolsk interaksjonisme (the development of the social self in a symbolic interaction) (Mead 1982, 1998).

Den svenske forskeren Moria Von Wright har i sin bok *Vad eller vem?* (2000) påpekt at Mead sin teori gjennom tidene har blitt tolket og forstått forskjellig. Det er på grunn av at de forskjellige tolkingstradisjonene betoner ulike aspekter ved hans teori. Det Von Wright videre understreker er at Mead på sin side formulerte sine ideer i en annen tidsperiode under andre politiske og sosiale forhold og ikke minst på bakgrunn av en helt annen kunnskap og forståelse om mennesker. Det som kan forstås av dette er flere måter å lese Mead på. Men mangfoldet av tolkninger av hans arbeid fører likevel frem mot mye det samme. Og det er, som Von Wright hevder er gjeldende også i dag; den intersubjektive, altså den mellommenneskelige, interaksjonen samt fokuset på at ungdom skal bli sett på som et handlende og unikt subjekt (Von Wright 2000).

Forståelsen av den intersubjektive interaksjonen vil være viktig å belyse i mitt masterprosjekt på grunn av at det vil være hjelpelig med å forklare i hvilken grad ungdommene i min undersøkelse har blitt påvirket av disse med tanke på valg av skole

Det å anse ungdommene som et handlende og unikt subjekt er også noe som vil være viktig å belyse, og det vil jeg gjøre nedenfor. Men før den tid vil det være relevant å skissere Meads teorier som den intersubjektive interaksjonen blir bygget på.

Symbolsk interaksjonisme og den generaliserte andre

Utviklingen av seg selv, eller «det sosiale selvet» som er ordlyden Mead bruker, skjer i den sosiale bevisstheten som er organisert fra utsiden og inn. Med organisert fra utsiden og inn menes at det er noen former for ytre påvirkninger på den sosiale bevisstheten som legger føringer for utviklingen av identiteten av seg selv som individ. Men det er viktig å påpeke at utviklingen av egen identiteten er basert på egne refleksjoner av disse ytre påvirkningene.

Videre påpeker Mead at det er en form for handling, eller interaksjonisme, mellom individene som er selve kjernen i identitetsprosessen. Herav kan vi trekke frem begrepet intersubjektivitet. Samtidig påpeker han at den sosiale bevisstheten av selvet oppstår først hos andre (1982: 53). På bakgrunn av dette kan det med andre ord tenkes at individene blir oppfattet annerledes av sin mor enn av sin kamerat, eller fra en vilt fremmed. Disse tre, moren, vennen eller den fremmede, vil nødvendigvis ikke se etter eller kommentere de samme tingene hos en gitt person. Derfor kan man si at identiteten som oppstår vil være påvirket av de oppfatningene alle individene rundt eleven har om vedkommende selv.

Det sosiale selvet er et begrep Mead bruker omkring utviklingen av en identitet. Det er fremstilt som en kombinasjon av et subjekt og et objekt, et jeg («i») og et meg («me») (Mead: 1998: 203). Selvet blir til i handling med andre, altså at selvet gjennom jeg'et erfarer situasjonen, mens meg'et observerer det og reflekterer omkring det. Det betyr at hvert individ i en situasjon er sett på som en todelt person, en del som erfarer og en del som reflekterer. Mead mener at dette skaper en mer bevisst person som tar hver situasjon som en mulighet til å erfare og reflektere, og dermed orienterer seg i samfunnet og utvikler sin egen forståelse om seg selv (Mead 1998). Med utgangspunkt i at Mead ser på situasjoner som muligheter for orientere seg i samfunnet på bakgrunn av erfaringer og refleksjoner kan det trekkes en link mot karrierevalgteorien til Parsons (1909), hvor nettopp det å være bevisst seg selv, egen identitet og samfunnet rundt er viktig.

Mead fortsetter med å påpeke at det nødvendigvis ikke er i møte med andre konkrete personer at interaksjonismen foregår, men like gjerne med en generalisert andreperson. Viktigheten som Mead trekker frem er skillet mellom selvet som subjekt og som objekt, altså mellom jeg'et og meg'et. Mead legger frem en diskusjon rundt om det sosiale selvet som en bevissthet kan operere kun som et subjekt eller kun som et objekt (Mead 1982: 53-65). Rollen og handlingen til individet er myntet på bevisstheten som ligger til grunn hos individet og dens

sosiale atferd. Mead påpeker at den sosiale atferden tar plass under stimulansen av tilhørigheten til et samfunn eller deler av et samfunn og at de ut fra disse premisser går i en symbolsk interaksjonisme som fører til utviklingen av selvet og ikke minst sin egen identitet (1982: 32-33). En symbolsk interaksjonisme, slik jeg forstår det, er når individene går i mer eller mindre konstruert interaksjon med en generalisert annen for å vurdere og reflektere over hva som er en ønskelig handling i en situasjon.

Med begrepet den generaliserte andre mener Mead delen av den sosiale bevisstheten i et individ som ser seg selv gjennom andres øyne. De handlinger som selvet gjør, samt de holdninger og tanker handlingen er basert på er påvirket av de forventninger andre individer har av handlingen man gjør (Mead 1982: 64-65). Dermed blir sin egen holdning og handling en reaksjon til en annens holdning og forventning. Det betyr at holdningen som svarer til hvordan vi handler allerede er implementert i oss selv. Med andre ord er det slik at reaksjonen av en handling allerede har påvirket handlingen før den blir gjort fordi individet ser seg selv gjennom den generaliserte andre (Mead 1982: 144-145). Videre påpeker Mead de synbare handlingene i lys av når en person for eksempel skal kaste en ball i en håndballkamp. Handlingen er rettet mot en gitt respons, som i dette tilfellet er at ballen skal bli kastet til en annen person. Her vil kasteren av ballen ta rollen til mottakeren av ballen også. Personen ville ikke ha kastet ballen hvis ikke det var en mottaker (1982: 145). Det som kan tolkes ut fra dette er at det er komplementære roller, eller generaliserte andre, i gitte handlinger som individet er innforstått med og handler ut fra. Selvet er i en kontinuerlig prosess med de andre rundt seg og alle handlinger er en reaksjon på de forventninger som ligger til grunn for handlingen selvet skal gjennomføre.

Viktigheten ligger i den generaliserte andre, ikke bare som et ytre perspektiv, men også som en del av det indre. Som et barn oppvokst med MacGyver på skjermen har jeg ofte tenkt og sagt til meg selv; «Hva ville MacGyver ha gjort?». Individets bevissthet har flere dimensjoner og vi kan gå i en interaksjon med oss selv. For eksempel kan barn leke med dukker hvor barnet både er dukken og seg selv, eller kanskje til og med en forelder til dukken. Individet tar på seg flere roller som han eller hun bruker i en dialog med seg selv og som en generalisert annen (Mead 1982: 145-146).

Med tanke på min undersøkelse sitt utgangspunkt om valg av skole kan jeg trekke noen linjer mot den generaliserte andre. Er det mulig å se at elevene muligens handler etter det de tror en

annen vil at de skal gjøre, enten det er sine foreldre, venner eller til og med samfunnet? Og det er dermed ikke nødvendigvis det de selv vil. De handlinger elevene tar vil dermed kunne relateres og forstås som noe elevene selv tror er noen andre individer i samfunnet vil at de skal gjøre, eller til og med forventer at de skal gjøre. Derfor kan de tro at det er visse forventninger til dem, som de igjen tar med seg inn i prosessen ved valg av skole, som en del av den generaliserte andre.

Videre så kan det trekkes noen felleslinjer for Bauman og Mead, og det er at de vektlegger rollen samfunnet og andre individer har på et individs utvikling og forståelse av seg selv. Bauman vektlegger møtet mellom individer som påvirkningen av identitet og av en form for tap av egen identitet som fører individene i en prosess for å finne ut hvem de er basert på møtene de har med andre i samfunnet. Mead på sin side bruker individet og selvet i prosessen hvor det subjektive og objektive blir sett i lys av en generalisert annen som videre legger føringer for handlinger og holdninger i et individ. Begge forskerne har individet i møte med et samfunn som kjernen av deres teori omkring identitetsutvikling, samt i hvilken grad møtet med samfunnet kan sies å legge føringer for handlingene hos individene.

Et viktig moment i identitetsdannelsen er forståelsen om at identiteten er i stadig utvikling. Identitet har ikke en stabil tilstand som man kan oppnå. Jeg vil i det følgende henviser til teori som understreker dette.

Den kontinuerlige identitetsprosessen

Forståelse om at identiteten er i stadig utvikling er viktig å belyse. Det er fordi det gir rom for å reflektere over og drøfte hvilke aspekter som kan føre til at identiteten er i kontinuerlig prosess.

Den tyskfødte amerikaneren Erik Erikson er en viktig bidragsyter til sosialpsykologiske perspektiver og påpeker i sin bok *Identity: Youth and Crises* (1968) at oppbyggingen av en egen og sammenhengende identitet viktig er et viktig moment i overgangen fra barn til voksen. Kjernen i hans teori ligger i den kontinuerlige prosessen et individ går igjennom med tanke på identitetsutviklingen. Han påpeker at identitet ikke er noe som er fast og et oppnåelig stillestående mål, som en form prestasjonsmerke, men at den skal være i kontinuerlig forandring i takt med tid og sted (Erikson 1968: 24). Erikson henviser videre til at individer i en kontinuerlig identitetsprosess vil på flere tidspunkt føle en form for forvirring omkring sin

identitet. Han påpeker at ungdommene er særlig utsatt for en slik identitetsforvirring. Det Erikson likevel trekker frem er viktigheten av å være forvirret, fordi det tvinger individet til å gå i seg selv for å finne ut hvem man er (1986: 172).

Det må også påpekes at Eriksons teori er kritisert på flere punkter. Erikson deler inn identitetsutvikling i åtte faser, her kritiserer Tetzchner Erikson for at det er et mer kontinuitetsperspektiv med en flytende utvikling som individene gjennomgår i stedet for åtte faser (Tetzchner 2001). Den flytende utviklingen som Tetzchner påpeker er noe som vi kan trekke likheter med til Baumans teori om det flytende samfunnet og den flytende moderniteten (Baumann 2004, 2006). Illeris trekker også frem noen kritiske aspekter ved Eriksons teori (Illeris m.fl. 2002). Han trekker frem at den identitetsteorien som han kaller for den klassiske forståelsen av identitetsutvikling, ikke kan sees på som noe annet enn et utgangspunkt for diskusjon omkring identitetsprosesser hos ungdommene. Illeris hevder at Eriksons teori baserer seg på et altfor stabilt samfunn som ikke kan relateres til den senmoderne tiden vi befinner i oss nå. Derfor kan vi trekke linjer mot det flytende samfunnet til Bauman og muligheten for at identitetsdannelse i et stadig utviklende og bevegelig samfunn kan være problemfylt og utfordrende.

Mot det sosiologiske perspektivet

Anthony Giddens påpeker i sin bok *Modernity and Self-Identity. Self and Society in the Late Modern Age*, at det i større grad er de indre prosesser som individene bruker i sine identitetsprosesser for å skape sin selvidentitet i et mer bevegelig samfunn. Samtidig trekker han frem hvordan det senmoderne samfunnet legger til rette for de unges mulighet til å utvikle seg selv i et samfunn hvor de sosiale relasjoner er ikke så avgjørende (Giddens 1991). Her kan vi se likhetstrekk mellom Giddens og Ziehe. For Ziehe har også vektlagt rollen de unge har med tanke på etableringen av sin egen identitet, og kanskje aller mest sin selvidentitet, gjennom den kulturelle frisetelsen (Ziehe 1989). I en nyere artikkel fra 2011 trekker Ziehe også frem at:

Spillerommet for den enkelte øker, de bindende kulturelle og sosiale kjørereglene blir færre. Dette fører til at det må tas stadig flere beslutninger. Målestokken som danner grunnlag for slike beslutninger, er samtidig under forandring – de blir i økende grad subjektentrerte. Mulig grunner til å beslutte det ene eller andre passerer dermed på sett og vis første gjennom ens egne preferansers selektive filter.

(Ziehe 2011: 76)

Giddens mener det senmoderne mennesket har utviklet et personlig verktøy i møte med samfunnet rundt seg gjennom å klare å stille seg utenfor situasjoner man befinner seg i, og handle med utgangspunkt i en reflektert vurdering av egne muligheter og betraktninger (Giddens 1991). Samtidig er dette et av hovedmomentene i begrepet «selvidentitet» som står sterkt i hans teoretisering. Altså at individene selv må inneha evnen til en reflektert bevissthet om seg selv og sin identitet. Samtidig som at identiteten er i stadig utvikling, må den vedlikeholdes underveis og blir formet etter hvert reflekterte møte med samfunnet rundt seg.

Det mer bevegelige samfunnet, eller det flytende samfunnet som Bauman kaller det for, er en del av den nyere tids drøfting av identitet med nevnte Bauman, men også Giddens, Rose og Illeris som noen av de mer kjente forskerne. De vektlegger de ytre påvirkningskreftene i et samfunn i stadig bevegelse og utvikling. Det sosialpsykologiske perspektivet opplever samfunnet som mer stabilt, og at det er selve individene i interaksjon med samfunnet som er i utvikling. Så derfor kan det kanskje sies at det sosialpsykologiske perspektivet med det mer stabile samfunnet kan bli sett på som en form for forløper til det mer flytende samfunnet i det sosiologiske perspektivet.

Det sosiologiske perspektivet

Med tanke på det sosiologiske perspektivet, så ser jeg på de ytre prosessene individene må ta stilling til med tanke på sin egen identitetsdannelse. Som en kontrast til det sosialpsykologiske med fokus på de individenes egen rolle på formingen av identitet, så tar det sosiologiske fatt på grunner til identitetsdannelse som ikke skjer gjennom subjektens egne refleksjoner eller i selvet, men er noe utenforstående.

Zygmunt Bauman er en sentral i det sosiologiske perspektivet og han trekker fram i sin bok «*Identity*» (2004) at identitet blir formet i møte med andre, som Mead også påpeker. Samtidig sier Bauman at identitet ikke er noe naturlig, men noe som er menneskeskapt i disse møtene. Ideen bak identitet ligger i erfaringene man tilegner seg gjennom møter og i refleksjonen rundt disse møtene. Derfor påpeker han at identitet er ikke noe man er født med, men noe som er skapt i møte med andre mennesker, nærmest som en oppfinnelse (2004: 11-15).

I det følgende vil jeg prøve å skissere noen teorier som vektlegger de ytre prosessene. Hjemmet og nærmiljøet er noe som et individ er i stadig interaksjon med, og på bakgrunn av det ser jeg det som hensiktsmessig å ta en titt på Pierre Bourdieus begrep «habitus» som vil kunne belyse noen viktige aspekter med tanke på identitetsutviklingen.

Habitus

Den franske forskeren Pierre Bourdieu understreker også viktigheten av de ytre påvirkninger på et individ og de holdninger og handlinger. Habitus er et begrep Bourdieu bruker på de dynamiske relasjonene mellom individet og det sosiale i en kulturell setting. Habitus kan dermed bli sett på som et kulturbegrep i Bourdieus syn. Han vektlegger familien og nærmiljøets rolle i den unges identitetsutvikling (Bourdieu 1993: 67-73, 161-175).

Ut i fra Bourdieu kan habitus være behjelpelig med å beskrive rammen og bakgrunnen for individenes sosiale liv og de interaksjoner som de er en del av. Habitus er et produkt av sosialiseringen mellom individer, som en prosess man fra barn av er en del av, og de individene nærmest seg selv er de som legger føringene for hva som sosialiseringen inneholder og dermed fører frem til av utvikling, forståelse og erfaringer hos seg selv (Prieur & Sestoft 2006: 39-45, Wilken 2008: 37-38).

Relasjonen man har i sitt nærmiljø og i samfunnet generelt, er en viktig del av habitusbegrepet til Bourdieu. Han vektlegger hjemmets og nærmiljøets rolle i oppdragelsen av et barn, og dermed noe som preger barnet og vil legge føringer for barnet senere i livet. Barnet tar til seg denne oppdragelsen og den prosessen som blir gjennomgått og videre internaliserer den slik at den er blitt en form for kroppstilstand mer enn en sinnstilstand, som en del av sitt ubevisste handlings og forståelsesregister. Dermed blir all erfaring og refleksjon rundt dette formet av det internaliserte, og ubevisstheten styrer dermed hva individet sitter igjen med etter refleksjonen av en situasjon (Wilken 2008: 37). Barn i denne utviklingsammenhengen kan dermed bli sett på som en videreutvikling av foreldrene eller nærmiljøet, nærmest som en reproduksjon av generasjoner og miljø, kalt for sosial reproduksjon.

Umiddelbart ser det ut til å være en konflikt i bruken av habitusbegrepet i forhold til moderne fortolkninger av ungdom og frihet. Søren Olesen (2012) påpeker at det vil være hensiktsmessig å påpeke at et barn ikke nødvendigvis tar etter nærfamilien eller foreldrene med tanke på egen utvikling, som er i tråd med tankene omkring at de unge blir sosialt

reprodusert. Derfor vil det kunne sies at Bourdieus sine teorier omkring habitus muligens kan bli sett på som for firkantede. For det vil være slik at barn og unge ikke nødvendigvis følger i sine foreldres fotspor, altså sosialt reproduseres, i alle sammenhenger. Olesen hevder derfor at denne typen forståelse vil kunne oppfattes som for snever i det mer moderne samfunnet og for de ungdommene som tilhører det (Olesen 2012: 131-135).

Selv om David Couzens Hoy i sin bok *Critical resistance* (2004) påpeker forståelsen av Bourdieus tanker omkring habitus, så trekker Hoy likevel frem et alternativt syn på den kritikken av habitusbegrepet. Standardkritikken av habitus, slik Hoy beskriver det, er at den gir et for lite fritt spillerom for individene, samtidig som at habitus har en evne til å reprodusere seg slik at det ikke gir rom for en sosial transformering (2004: 114).

Men på bakgrunn av kritikken av habitus så stiller Hoy spørsmålet om frihet til å ta egne valg faktisk kan være vel så mye begrensende og hemmende som det er frigjørende. For som Hoy hevder, så er vår subjektive kapasitet ikke skapt til å kunne forholde seg til en uendelighet av valgmuligheter (Hoy 2004: 117). Så selv om habitus kan bli forstått som noe hemmende av egne valg og handlinger, som i og for seg er en kontrast mot idealet om handlingsfriheten vi kan se hos Giddens og Ziehe. Det er likevel gode argumenter i at habitus har et større forklaringspotensial. Dette er med tanke på at de valg man fatter må være på grunnlag av noe, for et valg skjer ikke i et vakuum. Det er en vei som har ledet frem til de veiene du velger senere i livet, og uten den opprinnelige veien, så er det heller ingen andre veier å følge. Så Hoy beskriver at det er nødvendig med en begrensning i friheten, slik at valg og handlinger er forståelige (2004: 117)

Hva Hoy konkluderer med i sitt alternative syn på forståelsen av Bourdieus habitus er at individene sin rolle i habitusforståelsen ikke er direkte skjebnebestemt, men mer som et verktøy for å kunne forklare hvordan vår oppfattelse av egne muligheter, samt fra hva og hvor man kommer fra, kan være hjelpelig i en valgprosess. Og videre hvordan oppfattelsen av egne muligheter i habitus blir snevret til et omfang hvor individene kan være i et handlingsrom som gir de en følelse av at de velger fritt og meningsfylt (2004: 120).

På bakgrunn av dette kan jeg si at Bourdieus habitusbegrep, i lys av Hoys forståelse, ikke er så begrensende slik Olesen hevder. Men at habitus gir mulighetene til å handle forståelsesfylt

mot fremtiden på bakgrunn av fortiden, og ikke fra et utgangspunkt i et fritt spillerom med uendelige handlingsmuligheter.

Jeg vil også stille spørsmålet om det er mulig å se likhetstrekkene mellom Parsons karrierevalgteori, og Hoys forståelse av habitus? Det er på grunnlag av man i karrierevalgteorien må vite hvem man er for å kunne handle. For vil ikke hvem man er og identifiserer seg som, være påvirket av hvor man kommer fra og hvem man har hatt rundt seg?

Problematikken omkring identitetsperspektivene

Det er ingen enkel sak dette med identitet, for som Gubrium og Holstein påpeker «These are trying times for the personal self» (2001: 1). Det som likevel kan sees på som den største faktoren i problematikken er rollen til individene i identitetsprosessen. Hvorvidt det er individene selv som styrer sin egen identitetsutvikling eller er det andre utenforstående elementer som leder dem omkring i dansen. Det som vi likevel kan trekke en fellesnevner for er at det er en utenforstående faktor i bildet, sånn som familie, venner, miljø og habitus. Disse faktorene er der, men kjernen av problemet er som nevnt; hvem sitter i førersetet, og hvem er passasjer. Hvorvidt det er de indre sosialpsykologiske faktorene som har størst tyngde, eller det er de sosiologiske faktorene er vanskelig å si. Mine egne refleksjoner tilsier at det er en kombinasjon av disse to perspektivene. Men hvorvidt den ene eller den andre veier tyngst, tror jeg vil være ulikt og avhengig av utallige momenter.

Samtidig vil også problematikken omkring en identitetsdannelse i det et senmorderne tid, hvor samfunnet er i konstant utvikling og bevegelse, være viktig å trekke frem. Hvordan individene skal kunne utvikle en identitet når man kontinuerlig må ta stilling til det flytende samfunnet vil også skape problemer. Spesielt hvis man tenker på ungdommer i valgsituasjoner, for disse må finne ut av seg selv, hva de vil og hva de kan, og dermed vil kunne oppfattes som forvirret og usikre, likt det Eriksons nevner.

Dessuten skal det nevnes at en del av mine teoretikere kan sies være «gamle», sånn som Mead og Bourdieu, det er likevel slik, som jeg har påpekt underveis, at deres teorier fortsatt har

relevans selv om teoriene deres er basert på en tid og et samfunn som ikke kan sies å være lik den som vi er en del av i nåtiden.

Forholdet mellom valg av skole og identitet

Som tidligere nevnt i mitt masterprosjekt, så har Pless og Katznelson påpekt at valg og identitet tett knyttet sammen. Og i forholdet mellom disse to er det mye interessant teori som kan si noe om denne undersøkelsens tema omkring valg av skole. Så gjennom de sosiologiske og de sosialpsykologiske faktorene blir individene sosialisert med påvirkning av egne refleksjoner, men også av samfunnet rundt. Derfor kan det hevdes at elevenes valg av skole er gjort på grunnlag av både de ytre og de indre identitetsprosessene.

Nærfamiliens og venners betydning i valg av skole

Nærfamiliens tyngde i identitetsprosessene hos et ungt individ er noe som flere forskere understreker i sine undersøkelser. Andreassen, Hovdenak og Swahn påpeker at elevene gjennom sine undersøkelser i Bergensskolene på utdanningsvalg viste at foreldrene deres var de viktigste diskusjonspartnerne i sin valgprosess. På samme tid nevnes det at venner og andre nære individer ble brukt i valgprosessen, men at de ikke påvirket deres linjevalg. Spesielt venner ble brukt av elevene i studien for å eksemplifisere dette. Linjevalget ble ikke gjort fordi bestevennens valgte seg til den ene eller den andre linjen. Elevene følte at linjevalget var deres personlige valg (Andreassen, Hovdenak og Swahn 2008: 87).

Dette er interessant. Av dette kan det med andre ord sies at elever velger studielinjer på bakgrunn av egne diskusjoner med foreldre samt andre rundt seg, men ikke at de er direkte veiledende. Kanskje mer som tips fra foreldrene. Men videre er det altså de refleksjoner elevene selv sitter igjen med som er avgjørende. De anser det som et personlig valg upåvirket av andre faktorer. Her kan det sies at teoriene til blant annet Giddens og Ziehe står sterkt. Det er fordi Giddens vektlegger i sine teorier at elevene har en reflektert bevissthet omkring seg selv og har utviklet et personlig verktøy i møte med samfunnet rundt seg gjennom å klare å stille seg utenfor situasjoner man befinner seg i, og handle med utgangspunkt i en reflektert vurdering av egne muligheter og betraktninger (Giddens 1991). Ziehes kulturell frisetelse gir også rom for å si at ungdommene i en valgsituasjon gjør et personlig valg, som videre leder til at ungdommene føler en frihet til å handle fritt i samfunnet, og dermed har gjennomgått en

egen refleksjon om seg selv og sine muligheter, for dermed å ha fattet et valg som de selv mener står nærmest deres egen identitet (Ziehe 1989).

Det som derimot Andreassen, Hovdenak og Swahn påpeker fra sine undersøkelser er at valg av skole tok utgangspunkt i at elevene valgte det sine nærmeste venner valgte (2008 :87). Dermed kan vi si at et slikt valg blir gjort på grunnlag av hva andre venner valgte. Men på samme tid, så har Drevdal i sin masteroppgave påpekt noen andre forhold i til valg av skole. Han opplevde at elevene i stor grad la større vekt på skolebygningens fysiske nærhet når de valgte videregående skole. Og påpeker at det er noe som går igjen i sine intervjuer. Han understreker på samme tid at vennskap ikke er uviktig, men at nærhet til skolen er like viktig, noe som Andreassen m.fl. (2008) ikke har nevnt (Drevdal 2014: 49).

Nå har jeg skissert litt teori som påpeker familie og venners betydning i valg av skole. Likevel er det flere momenter som bør trekkes frem. For valg av skole er nødvendigvis ikke bare vektet gjennom familie og venner, men også omkring egne følelser og usikkerhet om sin egen fremtid.

Elevenes framtidssikter og autonomi

Andreassen, Hovdenak og Swahn konkluderte med i sine undersøkelser at «de unge er opptatt av sin fremtid, og vurderer videre skolegang som den eneste måten å sikre fremtiden på» (2008: 89). Så elevenes egne ønsker, jamfør de sosialpsykologiske perspektivene, er en viktig del av vurderingene i valgprosessen. Ulrich Beck påpeker også at de unge må settes seg selv i sentrum for eget liv når framtidssikter skal bli tatt (Beck 1997). Beck trekker også frem viktigheten med refleksiviteten hos individene. Som er på lik linje som det Giddens (1991) trekker frem. Og de begge understreker de unge som de viktige bidragsyterne til det (sen)moderne samfunnet.

Krange og Øia påpeker også de valgmulighetene individene har når de har en større refleksivitet, slik Beck påpeker, samt egen selvstendighet. Med det menes det at de senmoderne ungdommene orienterer seg og handler i verden uten at de sosialiseringsskoleprosessen de har vært igjennom virker som føringer på det de gjør (Krange & Øia 2005: 160).

I en dansk undersøkelse gjort av David Thore Gravesen påpeker han også de unges rolle i egen identitetskonstruksjon og utdannelsesretninger:

For som vi har sett i dette og de foregående kapitler [så] konstruerer de unge deres identiteter; de velger forskjellige ting, de synes om nogle ting frem for andre, de "henger ud" med nogle mennesker frem for andre og sidst men ikke minst – i overordnet forstand - de velger ud fra personlige præferencer og motiver uddannelses- og beskæftigelsesretninger - men alle disse positioneringer foregår ifølge analysen indenfor rammerne af territorielle, sociale, kulturelle og økonomiske kontekster.

(Gravesen 2013: 265)

Det som Gravesen påpeker her er noe vi kan se i Hoys tolkning av Bourdieu med tanke på handlinger og valg er gjort på bakgrunn av en kontekst. Det er mange aspekter som ligger til grunn for de premisser som elevene fatter sitt valg av skole på. Mange av faktorene spiller på en måte på hver sin streng på gitaren som kan sies å være valgprosessen. Elevene står midt oppe i dette, og må orientere seg i alt mylderet. Ikke rart det kan føles som en stressende prosess.

Med de nevnte forhold i de unges identitetsprosess som videre legger føringer for valg av skole, så vil det være relevant å trekke frem hvorvidt elevene kan bli sett på som et autonomt individ. Med tanke på at autonomi blir sett på som individenes evne til selv å bestemme sine handlinger, så er det mulig å trekke frem noen tanker om elevene i en valgposisjon føler en egen autonomi. Den danske forskeren Niels Kryger snakker om ungdommenes arbeid med å skape seg en autonomi. Autonomi forklares som en persons evne til å bestemme sine egne handlinger på bakgrunn av sine egne ønsker og forståelse av situasjonen handlingen blir gjennomført i (2012). Kryger trekker videre frem momenter som er lik de jeg allerede har trukket frem tidligere i teorikapitlet, som blant annet familiens og foreldrenes betydning, venners betydning, samfunnets rolle og de unges egne roller i det hele. Kryger snakker videre om de unges arbeid med å skape seg en posisjon som innehar en relativ autonomi i forhold til de nevnte aspektene (2012: 128-129). Denne prosessen er med å skape en autonomi, og kan sees som en vei til kulturell frisettelse, lik den Ziehe snakker om, som skaper en ungdom med forståelse om seg selv, og ikke minst evnen til å handle etter egne ønsker på grunnlag av egne refleksjoner. Dette vil, slik jeg forstår det, være ungdommer med den beste evnen til å fatte valg best egnet seg selv, sine ønsker og muligheter.

Men for å kunne fatte valg som er meningsfulle og best egnet ungdommene selv må vi se litt på hva de legger i handlingsfriheten, og på hvilke måter valgfriheten kan sees i lys av å sikre sin ontologiske trygghet eller ta en risiko.

Risiko, ontologisk trygghet og handlingsfrihet

Valg av utdanning og skole er for de fleste elever en situasjon fylt med blandede følelser. Det er et stort skritt å ta steget fra ungdomsskolen til videregående. Dette steget er for mange elever fylt med både positive og negative følelser. De negative følelsene er myntet på de tilsynelatende uendelige valgmulighetene de har til rådighet som et kulturelt frisatt individ. Ved å inneha lite forståelse av hvilke følger valgene de tar, blir elevene usikre og frustrerte. Buland, Mathiesen og Mordal trekker frem i sin undersøkelse problematikken omkring elevens usikkerhet i denne sammenhengen (2014: 236-244). Videre understreker de at det ligger en viss risiko i det å måtte fatte et slikt valg. Ulrich Beck påpeker i sin bok *Risiko og frihet* (1997) problematikken omkring de valg som må tas i et risikosamfunn. Beck forklarer risikosamfunnet som det moderne samfunnet vi bor i nå, der risikoer er det som er en viktig påvirkningskraft med tanke på å utvikle samfunnet videre. På dette punktet, altså med tanke på risiko, så forklarer Giddens (1991) det som en naturlig del av utvikling av samfunnet. Uten å ta en risiko vil verden stagnere. Men på den andre siden vil samfunnet utvikle seg for drastisk hvis ikke man søker etter en form for sikkerhet på samme tid. Denne balansegangen er essensiell for utvikling, både i samfunnet og for individet. Det viktige er å vurdere sine risiker opp mot utfallene slik at den ontologiske sikkerheten ikke faller helt bort. Men heller ikke at man unnlater å ta et kontrollert steg ut i det ukjente. Valget av skole kan ses i lys av dette på det grunnlaget at elever har større og flere muligheter til å velge skolen de selv ønsker å gå på. Men det kan føre til elevene muligens må flytte for å gå på ønsket skole. Eller at det er økonomiske betingelser gjennom det å måtte betale skolepenger for å gå ved en privat skole. Denne dynamikken mellom å vurdere sin trygghet opp mot de risiker man tar, mener Giddens er med på å utvikle samfunnet og de individene som er en del av den (Giddens 1991: 114-143).

Ontologisk trygghet forklarer Giddens som en individs følelse av at de hverdagslige hendelsene er forutsigbare, pågående og at det er mulig å systematisere dem (Giddens 1991: 39). Derfor kan det forstås som at de kontrollerte stegene i den ukjente fremtiden er vurdert opp mot forutsigbarheten av de valg man fatter. Det er likevel mulig å se utfordringene i denne tanken, siden den ontologiske tryggheten kan legge føringer for individets

handlingsfrihet. Siden den moderne verden innehar et ønske om handlingsfrihet, så står det i konflikt til balansegangen mellom å ta risikoer og samtidig ivareta egen trygghet på det grunnlag at å ivareta den ontologiske tryggheten kan begrense sin handlingsfrihet. Derfor kan den samme kritikken som er rettet mot habitusbegrepet også knyttes til forståelsen om ontologisk trygghet; altså en begrensning av det fritt handlende individet.

I denne sammenhengen vil det også være hensiktsmessig å trekke frem Foucaults begrep om normalitet, siden elevene i denne undersøkelsen, og for så vidt deres foreldre, kan se etter en løsning som oppleves eller forstås som et normalt valg eller handling, med et utgangspunkt i å bevare den ontologiske sikkerheten og tryggheten. Michael Foucault påpeker at det finnes en form for normalitet som individene tar stilling til i sin egen personlige utvikling (Foucault 2001). Perspektivet av at noe blir sett på som normalt og sikkert kan føre til at individene higer etter å oppnå en form for normalitet. At de ikke skiller seg ut, eller ikke vet bedre og søker etter å gjøre det alle de andre gjør. Det er en forståelse om en makt, som både Foucault og Rose påpeker, som kan sies å være tilstede i alle deler av samfunnet som fører mot en normalisering (Foucault 2001; Rose 1998). Makten, slik Foucault ser for seg, er ikke en synlig og åpen type makt, men en makt lokalisert til en sektor i samfunnet som han har kalt for «government» (Rose 1998: 12). Government oversatt til norsk er regjering, men det blir et for smalt og snevert syn på begrepet, mener Foucault, som trekker det ut til at det skal forstås som et apparat som kan sees fra alt fra et land til et kontinent, men også kan sees i skoler og grupper, til og med hos en helt vanlig familie. Inn mot mine undersøkelser vil det være gjeldende å se etter om elevene selv ser på hva de føler som det naturlige og normale valget med tanke på sin egen utvikling. Et problem som jeg kan se her er hvorvidt en slik tenkning omkring normalitet kan havne i konflikt med hva ungdommene egentlig vil, og ønskene de selv har for egen fremtid. For det kan være hensiktsmessig å tenke at ungdommene har visse ønsker for seg selv, men i en situasjon med usikkerhet, både om egen identitet og fremtid, kan føre til at ungdommene heller søker etter en form for normalitet og ontologisk trygghet i mangel av egen bevissthet og forståelse om seg selv, og de muligheter de har, som igjen er nødvendig for å fatte det beste valget for seg selv ifølge Parsons karrierevalgteori.

Risiko og trygghet kan sees på som en form for kontrast, men det er likevel interessant å se på rollen risikoen har for egen utvikling. Skårderud trekker frem et godt poeng i denne sammenhengen. For han påpeker at «risiko er et begrep som hører til moderniteten ved at det så sterkt trekker fremtiden inn i nået, jamfør Wyn og White sitt begrep «Human becomings».

Vi gjør betraktninger nå om den risikoen vi utsetter oss for når vi skal skape den fremtidige forandringen» (Skårderud 1998: 315). Her legges det videre vekt på de rollene de unge selv har i møte de utfordringer i samfunnet og ikke minst i hvilken grad de selv har for å kunne fatte de valg de har mulighet til. For her er det snakk om elevenes egne utsikter for seg selv.

«Human becomings»

Wyn og White (1997) har sett på nye måter å se på ungdomsbegrepet, og hvorvidt ungdommene kan sees på som kun eksisterende mennesker, altså «human beings», eller om de skal sees på som noe de skal bli, «human becomings». Wyn og White trekker frem problematikken omkring ungdommenes rolle på vei mot voksenheten. De trekker blant annet frem at individene både har human beings og becomings som en del sin utvikling, men problematiserer videre hvilken av disse som blir vektlagt mest hos individene. Her ser jeg på grunnlag av min undersøkelse at det mine forskningsdeltakere muligens kan bli sett på som noe de skal bli og ikke noe de er. I mitt syn vil det ha vært poeng å ha begge tankene i hodet samtidig, likt Parsons karrierevalgteori hvor man både bør vite hvem man er, samtidig som man kan orientere seg om egne muligheter for egen fremtid. Her kan det likevel tenkes at foreldrene kan se på sine barn mer med tanke på fremtiden, litt som det Frønes også påpeker, for så handle deretter. Foreldrene i seg selv vil også kunne være påvirket av en utenforstående faktor, som for eksempel politikere, media eller samfunnet generelt. Som fører til at foreldrene tar stilling til det samtidig som de prøver å legge en vei for sine barn. Muligens forskningsdeltakerne mine også ser på seg selv med tanke på fremtiden og ønsker å handle deretter.

Ikke bare foreldrene kan tenke på sine barn i lys av «human becomings», men også ungdommene selv. De tar stilling til at de skal bli noe, og ser til fremtiden og egne muligheter for å sikre at den blir bra. For mange ungdommer vil det være ikke bare å se etter en god fremtid, men også sikre seg en sterk økonomisk fremtid være viktig. Den britiske forskeren Stephen Ball tar opp i sin bok *The education debate* noen aspekter om samfunnet vi er en del av er styrt av en økonomisk produktivitet og konkurransementalitet (Ball 2013). Ball forklarer at et slikt premiss i samfunnet fører til at samfunnsaktører alltid er på jakt etter et utbytte som gagnar de økonomisk. Det betyr at aktørene søker etter å få tak i de individene som i størst mulig grad kan hjelpe de mot det målet. Dette skaper en etterspørsel etter godt kvalifiserte individer med de kvalitetene som trengs for å utvikle seg best mulig (Ball 2013: 138). Det skal likevel sies at dette er tatt utgangspunkt i et britisk samfunn, men det vil være logisk å

trekke noen likhetstrekk mellom Storbritannia og Norge. For vi er en del av den vestlige verden og deres økonomiske perspektiver. For ikke å snakke om globaliseringen vi er en del av. Det har blant annet blitt flere og flere rektorer i norske skoler som ikke nødvendigvis har en pedagogisk utdanning, men faktisk heller har en bakgrunn fra økonomi.

Politikere ønsker å utvikle sine egne samfunn og vil dermed kunne hige etter å vinkle alle deler av samfunnet i den retningen som det økonomiske og konkurransestyrte samfunnet ønsker. Ball fortsetter med å hevde at effekten av dette, fører skoleverket og undervisningen i en retning som skal produsere elever som er best rustet til å møte dette samfunnet. Og at individene i dette samfunnet, blant annet ungdom og deres foreldre, ser og hører om denne utviklingen og for å sikre seg en framtid, så blir de mer bevisst i at konkurranse er en del av samfunnsutviklingen (Ball 2013: 139-160). Dette er noe som også Ivar Frønes trekker frem gjennom å se på sosialiseringprosessen som en viktig aktør:

Sosialisering forstås ofte som preget av tradisjoner og fortiden, de eldre generasjoner overfører kultur og forestillinger til yngre. Men sosialisering styres også av forestillinger om fremtiden, som når foreldre søker å tilpasse oppdragelsen av barna til det de mener er fremtidens krav. I et tradisjonelt samfunn smelter fortid og framtid sammen, siden fremtiden forutsettes å bli lik fortiden. I moderne samfunn vil fremtiden forutsettes å inneholde noe annet enn fortiden. Sosialisering vil derfor bli preget av ideene som kommer, så vel som av tradisjoner og det som var.

(Frønes 2013: 2)

Frønes vektlegger her dermed foreldrenes, eller familiens, påvirkning, og de mulige veier disse kan legge for sine egne barn. Det er noen likhetstrekk mellom dette og Bourdieus forskning omkring habitus. Det kan tolkes som at individene hører på og følger sine foreldres råd og veiledning slik Frønes forklarer den tradisjonelle forståelsen med en mer direkte overførsel av eget liv inn i eget barn. Men samtidig understreker Frønes også hvordan den moderne tiden legger noen nye føringer for hvordan sosialiseringen blir gjort og at foreldrene kan vurdere andre veier for barnet enn det de selv har gjort, for å imøtekomme fremtiden.

Det som likevel er viktig i denne sammenhengen kan være at ungdommene, men også foreldrene, vil ha i tankene det prinsippet om konkurransen i samfunnet, og at det gjelder å være best, med de beste jobber og med de største lønningene. Derfor kan det med utgangspunkt i min undersøkelse dermed være trolig at elevene har med seg en form for forståelse om at hvis de skal kunne være best rustet på å møte konkurransen i samfunnet, så må de velge riktige utdanninger, og kanskje til og med riktige skoler.

I neste kapittel vil jeg ta for meg analysen av mine samtaler med de seks elevene i min undersøkelse, og i den analysen vil jeg fokusere på å generere mening som skal kunne hjelpe meg i å forstå de prosesser som elevene tar stilling til med tanke på valg av skole. Ikke minst vil jeg se på tyngden i elevenes egne framtidsutsikter, jamfør «human becomings» og hvordan de forholder seg til seg selv, familien, nærmiljøet og ikke minst det markedsorienterte samfunnet.

Helt til slutt vil det være hensiktsmessig å poengtere det som Wyn og White (1997) også trekker frem, at ungdommer er ulike og vil både oppfatte og oppleve valg av skole og påvirkninger fra eksterne faktorer, som for eksempel, venner, familie og samfunnet ulikt. Derfor vil det være hensiktsmessig å legge til grunn den forståelsen om at mine forskningsdeltakere i aller høyeste grad har forskjellige erfaringer og opplevelser omkring det samme valget, som i dette tilfellet er valg av skole, samtidig som deres familie og venner har tilnærmet seg elevene mine ulikt. Derfor vil være vanskelig å underbygge noen generelle trender som analysene mine kan trekke frem, nettopp på grunn av at det er snakk om subjekter i utvikling, i egne og ulike handlingsrom og prosesser.

Kapittel 4: Analyse og diskusjon

Med bakgrunn i de teoretiske perspektivene som jeg har lagt til grunn for å forstå forholdet mellom identitet og valg av skole, ser det ut til at det er et komplekst forhold. Jeg ønsket å få innblikk i noen elevers egne tanker om prosessen og hvilke aspekter de forholder seg til i en valgprosess for bedre å forstå hva denne kompleksiteten beror på. Avslutningsvis i forrige kapittel påpekte jeg at fokuset for analysen og diskusjonen vil være vinklet slik at jeg får mulighet til å se hvordan elevene forholder seg til seg selv og ikke minst samfunnet rundt i sitt valg av skole. Underveis i analysen vil aspektene som elevene i min undersøkelse har belyst vektlegges, siden jeg har lagt stor vekt på at det er elevenes egne stemmer som skal synliggjøres. Det er tross alt gjennom disse individene jeg har fått mitt datamateriell. Derfor vies det stor plass i min undersøkelse til elevene og deres tanker. Grunnen til at det vies stor plass til elevene er fordi det er viktig å gi elevene en stemme i et forskningsarbeid med de som hovedaktører. Dette er noe både Wyn og White (1997), samt Krange og Øia (2005) påpeker.

Videre så vil analysen ha et ekstra blikk vendt mot Balls teori om et markedsorientert samfunn og Wyn og Whites begrep «human becomings». Grunnen til dette er, som vi skal se på videre i analysen, at elevene i min undersøkelse tilsynelatende investerer mye tid og energi i å orientere seg og øke sine kunnskaper omkring seg selv og sine muligheter, og gjennom det gjøre seg klar for fremtiden.

Selve analysen er basert på å trekke inn analysemetodene meningskategorisering og meningstolkning, en så kalt ad hoc-tilnærming (jamfør kvale 1997), for å kunne generere meninger fra datamaterialet på en hensiktsmessig måte, som jeg allerede har beskrevet i kapittel 2. Gjennom den meningskategoriserende delen av analysen utviklet det seg noen kategorier som i en større sammenheng kan knyttes til hovedkategoriene fra teorien. Disse hovedkategoriene er valg av skole, identitet og forholdet mellom disse to. Under disse, så skal jeg i første omgang ta tak i noen underkategorier til valg av skole, som for eksempel valgprosessen, venners og familiens betydning og nærhet til skola. Videre tar jeg for meg identitet og underkategorier som egne framtidsutsikter, familiens utdanningsbakgrunn, samt egne og andres forventninger. Helt til slutt tar jeg den oppsummerende diskusjonen, som

forhåpentligvis skal kunne hjelpe meg i å gi svar på problemstillingen min og forskningsspørsmålene mine.

La meg først presentere ungdommenes stemmer når det gjelder faktorer som omhandler valg av skole.

Valg av skole

Da elevene skulle velge seg en skole så gikk de inn i en prosess, og det var viktig for meg å få intervjudeltakerne til å beskrive hvordan det er å måtte velge skole. Hvem de har snakket med, hvem de føler har påvirket de mest, men også egne framtidsutsikter og friheten til å velge det de selv vil. Underveis i samtalene jeg hadde med elevene og gjennom analysene utkrystalliserte det seg momenter som jeg har valgt å kategorisere med valgprosessen, elevenes opplevelser av skolebesøk og faget utdanningsvalg, familiens og venners betydning og valgfrihet. Disse kategoriene som utkrystalliserte seg må sees i lys av den teorien jeg har brukt som grunnlag for å øke min kunnskap om feltet og som videre kan sees i intervjuguiden (se vedlegg 1). Kategoriene i analysen er basert på elevene i min undersøkelse sine egne stemmer, samt de ord og fraser som elevene selv brukte i intervjuene.

Valgprosessen er spennende med tanke på hvordan elevene selv følte at den prosessen var, og hvilke utfordringer og lignende som de kan møte underveis. Under de første kategoriene har jeg hatt som intensjon å prøve å få en oversikt og innblikk over de muligheter elevene har, hvem de har snakket med omkring temaet, og hvordan ungdomsskolen gjør elevene klare til å ta fatt på det som for mange kan være en vanskelig valgprosess. Ved å få elevene til reflektere over venner og families betydning vil jeg kunne få innsikt i hvem de har snakket med underveis i valgprosessen og hvem som muligens har påvirket det mer enn andre. Både Frønes (1975, 1998, 2013), Bourdieu (1993, 1996) og Andreassen, Hovdenak og Swahn (2008) er forskere som i sin teori trekker frem familie og foreldre som viktige samtalepartnere og betydningen av familie og nærmiljø. Også Meads generaliserte annen (1982, 1998) er en måte å se på hvilke instanser elevene selv har «snakket med» underveis i sine valgprosesser. Helt til slutt vil jeg ta opp temaet omkring valgfrihet, og hvorvidt elevene i min undersøkelse føler de har kunne fatte et valg uten en direkte påvirkning fra en utenforstående faktor, enten det er familie, venner eller muligens egne restriksjoner.

Hver av elevene i min undersøkelse har sine egne erfaringer og refleksjoner knyttet til temaet i min undersøkelse, og disse erfaringene og refleksjonen er like mye verdt til tross for sine individuelle forskjeller, ifølge Gubrium og Holstein (1995:26). Og det er, slik jeg ser det, muligens et av de viktigste aspektene ved et kvalitativt intervju (Kvale 1997), nettopp at det spekteret av forskjellige individer skal komme med sine egne tanker og meninger omkring hvordan det var å velge skole.

«Det var jo litt stress i starten da» - elev i valgprosess

Det første jeg ønsket å få elevene til å snakke om var hvordan det var å måtte velge skole. Og ikke minst hvordan de selv følte på det med å velge skole. Dessuten fikk de med egne ord beskrive sine egne erfaringer.

Det som tidlige kom opp i intervjuene med mine elever var at de syntes det ikke var en lett prosess. Buland, Mathiesen og Mordal (2014) poengterer i sitt arbeid at det er en del stress knyttet til denne prosessen. Det virker likevel som om de oppfatter prosessen litt ulikt og i forskjellige grader. Ola uttalte dette om valgprosessen: *Nei, synes at det egentlig var ganske, eller det var jo litt stress i starten da. Da det var litt nytt på en måte. Men etter hvert var det ikke noe problem egentlig.* Ada på sin side, kan sies å være den som opplevde mest stress i denne prosessen, og hun uttrykker det slik:

Men tredjeåret på ungdomsskolen var, ja, forferdelig. Det var så mye stress. Eksamen, eksamen, videregående, videregående, beste karakter som gjelder og alt sammen. Så fikk jo stressproblemer, det var jo helt forferdelig, det var så mye stress. Ei venninne av meg, hun gjorde så mye lekser og hun ble nesten syk av det. Det var helt sinnssykt mye stress.

Buland, Mathiesen og Mordal sitt poeng om stress kan virke som var tilstede hos elevene i min undersøkelse, men likevel ikke var ledende mot en valgvegring slik de skisserte i sin avhandling. Det jeg kan forstå av dette er at mine elever tok stilling til at det var et visst press, for noen var det mer enn andre så klart, men likevel ikke av den grad at den førte til at de ikke søkte seg til en skole de ønsket, og heller ikke førte til den helt store misnøyen i ettertid. Ett unntak er Ada, som påpeker at hun følte et enormt press, men likevel, likt de andre, så virket det ikke som om hun har endt opp et sted hun ikke ønsket. Så selv med et stort press så førte det ikke frem til at Ada følte at hun valgte feil skole.

Oda og Ida følte også at det ikke var lett å velge skole, og de trakk frem noen aspekter på hvorfor det ikke var lett. Oda fortalte at: *Det var vanskelig da. Jeg følte liksom aldri at jeg hadde nok informasjon til å ta et valg på en måte.* Ida sa: *... Jeg... Ja... Altså jeg var litt usikker, men jeg ville liksom gå på den beste skolen da. Så jeg prøvde på en måte å finne ut hvilken som var best. [...]* Så ja, det var på en måte det som var hovedmålet. Å finne den beste skolen.

Ungdommene antyder, slik jeg tolker det, at de ikke helt visste hva de kunne velge imellom og heller ikke helt hva de skulle søke. Men som Ida påpeker, så var hun på jakt etter å finne den beste skolen. Det jeg kan skjønne fra dette er at elevene måtte orientere seg litt rundt, og prøve å få tak i den informasjonen de trengte for å kunne fatte et valg.

Samtidig blir det påpekt at det muligens var for lite informasjon til å ta et valg, slik Oda skisserer. Det kan virke som ungdommene er ute etter å søke etter å øke sin egen forståelse. Dette kan minne om slik Parsons karrierevalgteori understreker med tanke på å innhente mest mulig informasjon om forholdet, men også slik Ida sier, at hun bare var på jakt etter den beste skolen. Dette kan sees i lys av det Gravås og Gaarder (2011) trekker frem med at det er individene selv som må øke sin egen kunnskap og forforståelse om både de muligheter de har og omkring seg selv.

Det vil også være hensiktsmessig å tro at det er en ulik oppfattelse av valgprosessen hos eleven i min undersøkelse. Noen virket å ha vært mer stresset enn andre i løpet av prosessen, så det må uansett påpekes at det er blandete følelser knyttet til valg av skole. For så vidt i både negativ og positiv forstand, selv om det i stor grad kun ble fokusert på det problematiske ved selve prosessen.

I neste del vil jeg ta for meg hvordan elevene i min undersøkelse var opptatt av å innhente seg kunnskap og forståelse omkring potensielle skoler de kunne tenke seg å gå på, samt noen tanker de har om faget utdanningsvalg.

Skolebesøk og utdanningsvalgfaget

Parson påpeker i sin karrierevalgteori (1909) at karrierevalg er basert på både å forstå seg selv, samtidig som man har kunnskap om samfunnet rundt seg og de muligheter som er

tilgjengelige. Hvilken forforståelse elevene har når de skal søke seg til en videregående skole bygger på all den informasjon de har tilegnet seg. I denne delen vil jeg fokusere på den kunnskapen elevene har fått gjennom hospiteringer, skolefaget utdanningsvalg som vil kunne være behjelpelig i deres valg av skole.

Det som overrasket meg litt med tanke på datamaterialet var hvor mange skolebesøk elevene i min undersøkelse dro på. Skolebesøk er en fin måte å se hvordan skolene og de som går der opptrer og oppfører seg, og om elevene i min undersøkelse kan like å gå der. Av mine elever var de på minimum to skolebesøk, og så mye som fem på det meste. Ola og Ole var på færrest med to stykker hver seg, mens Ida og Yda var på tre hver. Oda var på fire og Ada var på fem skolebesøk. I samtalen med Ada understreket hun: *Jeg følte på en måte at jeg måtte besøke alle skoler jeg kunne tenke å gå på, før jeg kunne ta et valg. Så jeg tror jeg har vært på en seks hospiteringer tror jeg. Eller jeg var ikke på den ene hospiteringa for at jeg ble syk, men jeg skulle i hvert fall ha vært på seks.* Jeg fortsatte med å spørre hvorfor hun dro på så mange. Og ikke minst hva hun var på jakt etter mens hun var der. Hun svarte:

Ada: Det var jo det at først og fremst måtte like skolen, altså at etter jeg hadde vært der at jeg hadde hatt en positiv opplevelse, og at jeg hadde et positivt syn på skolen når jeg dro derfra...[...] Og så måtte de lærerne jeg møtte være snille i hvert fall. Jeg måtte på en måte like miljøet der da.

Ungdommene i min undersøkelse ønsket å dra på skolebesøk, og for noen måtte det flere til. Det kan synes som om disse elevene ønsket å innhente mest mulig informasjon om de skolene de betraktet som mulige steder de kunne søke seg til. For det virker som elevene higer etter å sitte på mye informasjon omkring gitte forhold, som i denne konteksten er de forskjellige skolene før de kunne ta et valg. En del av Parsons teori var nettopp det å ha kunnskap om samfunnet rundt seg slik at elevene på bakgrunn av dette kunne fatte et valg av skole som lå nærmest deres egen identitet og ønske om hva de selv vil og på grunnlag av hva de har mulighet til. Elevene i min undersøkelse virket interessert i å finne en skole som de likte og som tydeligvis virket som en bra skole. Det at de måtte på flere skolebesøk viser bare at de hadde flere skoler som virket bra, hvis ikke ville det være hensiktsmessig å tenke seg at de ikke hadde dratt på en skole dersom de hadde et dårlig inntrykk av skolen. Skolens rykter og anseelse er noe jeg kommer mer til litt senere i analysen. Likevel kan de mange skolebesøkene forklares med at elevene tok seg tid til å dra til skolene de trodde var bra,

samtidig som de på det tidspunktet fikk oppleve skolen og miljøet der. De fikk også snakke litt med både elevene og lærerne der som kan være avgjørende for å finne skolen de likte best, slik Ada selv påpeker var viktig for henne.

Ungdomsskolene har også nå et fag som heter utdanningsvalg som skal kunne hjelpe elevene med å finne ut mer om seg selv, og litt om skolene, og hvordan de kan finne informasjon og forskjellige skoler. Formålet med selve faget er å gi elevene verktøy for å finne ut av seg selv, hvem de er og hva de vil, samtidig som de får muligheten til å få innblikk i næringslivet og det som kan møte de der (utdanningsdirektoratet). Så jeg lurte på hva de fikk ut av det faget.

Ola: Nei, det syntes jeg var et sløvt fag egentlig. Det ble ofte brukt til mye annet da. Så det falt litt bort på en måte. Vi hadde et slikt hefte vi jobbet litt med da, men jeg føler at det ikke ble helt fulgt opp til at alle sammen fikk brukt noe tid på det egentlig. Så er ikke helt fornøyd med det.

Ada sa mye det samme som Ola, og oppsummerte faget slik: [...] *Så det var liksom ikke så mye til fag egentlig.*

Opplevelsene av faget elevene i min undersøkelse hadde av utdanningsvalg virket utelukkende dårlige, slik de selv forklarer det. De påpeker at de ikke fikk noe særlig ut av det, og at det var et sløvt fag, slik Ola poengterer. Dette faget, skal slik Andreassen, Hovdenak og Swahn påpeker, være til for å hjelpe elevene på vei til forstå seg selv, samtidig som de innhenter informasjon om samfunnet, skoler og egne muligheter i næringslivet. Dessverre for faget virker det som om faget, slik elevene i min undersøkelse fremstiller det, ikke har blitt fulgt opp på en måte som kommer elevene til gode. Dette er også noe Andreassen, Hovdenak og Swahn understreker også, at det er en variasjon i gjennomføringen og resultatene av faget (2008: 145-146).

Det som utpekte seg fra denne delen av intervjuene var den investeringen elevene i min undersøkelse gjorde for å øke sin kunnskap gjennom å dra på skolebesøk. De ønsket å besøke skolene med utgangspunkt i å finne ut om de likte den, slik Ada påpeker. De bruker tid og energi på å innhente informasjon de føler de trenger for å velge en skole som de liker og ønsker å gå på. Dette forteller meg om en bevisst type ungdom som ikke bare ønsker å gå på den første og beste skolen, men at de sitter med visse forhåndsregler de opererer etter i søken

etter den beste skolen for dem. Persons karrierevalgteori kan muligens være behjelpelig for å belyse elevene i min undersøkelse sin bevissthet omkring hva de ønsker. For hvis de har innhentet seg kunnskap om hvem de er, hvilke muligheter de har og hva de ønsker for seg selv, så er det sannsynlig at de også har en viss forståelse over hvilken type skole som passer de best også. I denne forbindelsen så jeg for meg at det kunne være interessant å få innsikt i deres tanker om forskjellen på privat og offentlig skole, og om det kanskje kan ha vært noe de hadde i tankene når de valgte skole.

«Jeg synes det var stor forskjell på lærerne da» - privat og offentlig skole

Ola stod på ventelista til den private skolen Fjellet vgs, og ble dermed plassert i en offentlig skole, som i hans tilfelle var Åsen vgs. Dette syntes jeg var interessant, for Ola har dermed en egen erfaring av det offentlige skolesystemet, som ikke noen av de andre deltakerne i min undersøkelse har. Derfor spurte jeg han, som en del av min innhenting av informasjon knyttet til elevenes egne kunnskaper om samfunnet, om han følte det var en forskjell på den offentlige skolen og den private skolen.

Ola: Altså ja,. For her så virker det som at de brenner litt mer for saken da, enn de gjorde på Åsen vgs. Jeg følte at det var veldig mye slappe lærere der.

Sindre: Er det noe du tror er mer generelt i den offentlige skolen, eller?

Ola: Nei, altså, det er, altså, det vet jeg egentlig ikke så mye om da. Men det jeg tror da, er jo at Åsen vgs er kjent for å være litt er slapt. Men at det heller ikke trenger å være slikt på alle andre skoler. Det kommer litt an på hvilken skole du går på altså.

Jeg spurte de andre elevene i min undersøkelse også om de selv følte det var noen forskjell på privat og offentlig videregående skole, siden det kan være en måte å se på hvorvidt de har tatt stilling til om de føler den private eller den offentlige skolen er bedre, eller har et bedre rykte på seg. Yda kommenterte det slik: *Jeg føler liksom at Fjellet vgs er annerledes fra andre skoler, fordi det er privatskole. Ikke vet jeg hvorfor, men... Det bare føles sånn.*

Oda svarte videre: Jeg synes at Fjellet vgs er en veldig bra skole. Så er kanskje lærerne litt mer engasjert i det de på en måte holder på med. I hvert fall i forhold til de jeg har hatt da, men jeg har jo ingen andre offentlige, eller videregående skoler å sammenligne med. Men i forhold til de som jeg har hatt på ungdomsskole og barneskole, så er de veldig flink synes jeg i hvert fall

Oda trakk frem lærerne som et moment i denne sammenhengen, så jeg ba henne om å utdype det: ... *Altså jeg vet ikke helt hvorfor det er sånn, men det føles litt ut som om at lærerne her kanskje er litt mer engasjert. [...] Men ja, og de fokuserer veldig mye på at vi skal ha det bra, og mange fine læringsmåter. Det føles ut som om det, eller det høres i hvert fall ut som om de gjør mye annet, og gjør det litt annerledes for at vi skal ha det bra.*

Når jeg spurte om de hadde hørt fra andre hold om det er noen forskjell på de private skolene vis a vis de offentlige kunne Ada fortelle meg dette:

Og det sier jo pappa også, etter han har vært her på foreldremøte, så merket jo han at lærerne er mye flinkere til å lære bort da. Mer engasjerte liksom. For det er jo en ting bare det å kunne det du snakker om, men det å lære bort er en kunst i seg selv.

Elevene i min undersøkelse hadde en viss opplevelse om at det var en forskjell på privat og offentlig skole. De trekker frem et større engasjement hos lærerne ved den private skolen. Og av den grunnen fører til at lærerne blir ansett som bedre. Men det er slik at de påpeker at det er noe de føler, siden de, med unntak av Ola, ikke har noen egne erfaringer med offentlige videregående skole. Men dette er likevel noe de føler, og har hørt fra andre, som like gjerne kan være mer rykter enn faktiske erfaringer. Men det er likevel en del av oppfattelsen de har av skolen.

Om elevene i min undersøkelse hadde en forståelse eller kunnskap om lærerne ved den private skolen Fjellet vgs er mer engasjerte når de søkte seg til skolen, er vanskelig å si noe om. Det kan være en erfaring de fikk i ettertid av valget av skole, men det kan jo like gjerne være en del av den forforståelsen de har innhentet seg frem mot valget av skole. Engasjerte lærere kan være et viktig moment når en elev ser etter en skole, siden elevene i min undersøkelse tilsynelatende vektlegger denne egenskapen hos lærerne. Dette igjen kan føre til at skolen med engasjerte lærere får et godt rykte på seg, nettopp på grunn av lærernes egenskaper. For det kan være slik at elever som går på skolen, samt tidligere elever, forteller det til sine nærmeste venner og familie, som igjen forteller det videre. Dermed har det blitt et rykte. Dette kan underbygge skolens anseelse i samfunnet, som igjen fører til at neste kull av elever hører på disse ryktene som en del av deres forhåndskunnskaper med tanke på valgprosessen.

Andre mulige måter å orientere seg og skaffe seg litt forforståelse omkring skolene og hvordan de skal velge skole er å se på de skolene i nærheten av der de selv bor.

Nærhet

Av mine seks deltakere, er det tre som ikke kommer fra kommunen hvor den private skolen Fjellet vgs ligger i. Ida og Yda kommer fra nabokommunen som ikke har noen videregående skole, og måtte dermed pendle for å gå på skole. Ole på sin side kommer fra et helt annet fylke, og flyttet til kommunen som Fjellet vgs befinner seg i. Men av de tre resterende elevene i min undersøkelse var det kun for Oda at Fjellet vgs var den geografisk nærmeste skolen.

I den sammenheng er tenkelig at den direkte nærheten til skolen ikke er så viktig for disse elevene når de valgte skole. For fra Drevdal (2014) så understreker han at de elevene i hans undersøkelse tok utgangspunkt i at skolen fysiske nærhet var blant de viktigste aspektene i deres valg av skole. For det er tre skoler i nærheten av hverandre, to som er nære hverandre og en som er litt lengre unna, men det er kun snakk om få minutter.

Jeg spurte derfor elevene i min undersøkelse om hvordan det var å komme seg til skolen. Ola fortalte: *[...] Det er en buss som stopper, eller som går fra nesten utenfor døra mi. Og så stopper den tjue meter fra Fjellet vgs., altså rett ved bussplassen her. Så det er egentlig greit å komme seg frem og tilbake.* Og Ida fortalte: *Det er ikke så langt, det er bare 25 minutter med buss.*

To av mine deltakere, Oda og Yda nevner likevel at de valgte Fjellet vgs litt etter at den var blant de skolene nærmest deres eget bosted. Oda sa: *[..] Så lå den jo ikke så altfor langt unna heller da. Det er nok den som ligger nærmest av skolene.*

For to av elevene i min undersøkelse, så var altså nærhet viktig. Men likevel er det andre skoler like i nærheten av Fjellet vgs, så jeg spurte de litt om hvorfor de ikke valgte seg til noen av de andre skolene siden det i ren praksis ikke har så mye å si hvilke av disse det er de går på, hvis nærheten var viktig. Oda forklarte: *for det var jo for eksempel mye snakk om at Åsen vgs (offentlig skole red.) var en sånn restskole når jeg skulle velge. Og da var det litt sånn at du... Jeg hadde jo Åsen på andrevalget mitt uansett tror jeg, Og det var hovedsakelig*

de det stod imellom. Så jeg valgte Fjellet vgs som førstevalg litt på grunn av at det hørtes mye bedre ut da, fra alle andre, å gå på Fjellet vgs enn det var å gå på Åsen vgs.

Yda underbygger i sitt svar betydningen av at hun hadde hørt det var en bra skole: Jeg hadde egentlig planene ganske klar, for når du bor i Marka, for det er ikke noe videregående i Marka, så vi måtte jo velge fra utenom. Og jeg ville gå på skole så nærme, og Toppen vgs (offentlig skole red.) er liksom litt vanskelig å komme seg til med buss. Og Åsen vgs (offentlig skole red.) var egentlig uaktuelt. Og litt det samme med Berget vgs (offentlig skole red.). Og så hadde jeg hørt veldig mye bra om Fjellet vgs, så ja.

Det interessante med nærhet er at det er tre av seks elevene i min undersøkelse som kommer fra andre kommuner enn den Fjellet vgs tilhører. Det er i og for seg noe spesielt. Det er likevel ikke noen egne skoler i de kommunene disse tre kommer fra, og måtte uansett se til andre kommuner for skole. Det som på samme tid er bemerkelsesverdig er at de kunne valgt mellom flere skoler, som på sett og vis er like langt å reise til. Så hvorfor akkurat Fjellet vgs, når det er to andre som like langt unna, og med noen minutter til i buss fører til enda flere skoler? De samme spørsmålene kan stilles for de tre elevene som kommer fra samme kommune som Fjellet vgs også. De kunne ha valgt hvilken som helst av de nærmeste skolene, men endte også opp med å søke seg til samme skole. Dessuten koster det elevene mer å gå på Fjellet vgs siden det er privat. Det jeg kan forstå fra dette er at det er andre faktorer som spiller mer inn enn nærhet.

Med det i bakhodet, så vil det være relevant å se litt på at det ikke bare er nærhet som er avgjørende. Det er andre faktorer som førte til at de valgte en skole over en annen. Men hva? Hva er det som skiller en videregående skole fra en annen, spesielt når det er snakk om at de likevel skal gå på en studieretning som tilbys på alle de andre også? Fra samtalene med Oda og Yda, så sa hun at hun valgte Fjellet vgs på grunn av at det hørtes mye bedre ut enn de andre nærliggende skolene. Det samme gjelder for de fire andre deltakerne mine også, de kunne ha valgt hvilken som helst av de tre skolene som ligger i nærheten av hverandre. Derfor kan man se på skolens rykte som et aspekt som er interessant å ta utgangspunkt i neste del av analysen.

«Jeg har jo hørt at skolen var ganske bra da» - skolens rykte

Hvorfor elevene i min undersøkelse valgte å gå på Fjellet vgs i stedet for noen av de andre skolene i nærheten, som for eksempel de offentlige skolene Åsen eller Berget vgs, var noe jeg lurte på siden de er så geografisk nærme hverandre. Men som både Oda og Yda påpeker ovenfor, så kan det hende det ligger i skolens rykte, når de må velge mellom skoler som ligger tett ved hverandre. Så jeg spurte de om hva de hadde hørt om Fjellet vgs før eller underveis i valgprosessen. Ola svarte slik: *Ja, altså de fleste sier at Fjellet vgs er en god skole da. Fra de som ikke går her også. Ole vektla det samme: Jeg har jo hørt at skolen var ganske bra da, fra andre fra Fisker kommunen som har gått her. Det samme gjorde Ida:*

Jeg har hørt at Fjellet vgs var en bra skole da. Også gikk søskenbarnet mitt her, og hun var veldig fornøyd da. Også ja, så har jo mamma jobbet litt med det, og har vært her noen ganger og sånn. Så hun visste jo også at det var en bra skole da. Så ja, det var liksom, ja, det da.

Underveis i samtalene med Ida og Ole, så viser seg det også at de er opptatt av skolens snitt når de valgte. Og Ole utdyper hvilke fordeler han ser i det med skoler med høyt snitt:

Pluss at jeg har hørt at det er ganske høyt snitt og, eller, at det er i hvert fall over fire da. Og da tenkte jeg at det kan være på med på, altså da blir det et høyere nivå i klassen, og det kan gjøre slik at jeg blir enda bedre selv, med at det er mer konkurranse og at det er kulere å prestere. Mens på skolen i Fisker kommunen så var det kanskje ikke, ja, at de som ikke presterte ikke syntes det var noe kult, som sa at det var dårlig og ja. Men her så er det om man gjør det bra så får man skryt og, altså det var jo slik i Fisker kommunen og, men det er kanskje mer av det her da tenkte jeg. Så man blir løftet opp på en måte og er villig til å gjøre de enda bedre.

Ida svarte slik: *Også visste jeg at det var en ganske høyt snitt her.*

Videre spurte jeg de også om hvordan rykter kan ha noe si for skolens anseelse. Og hvordan rykter i seg selv er. Oda uttrykte det slik:

Det var jo litt vanskelig, for man hører jo ganske mye, for man hørte jo for eksempel at Lia vgs (offentlig skole red.) var kjempebra. Men du hadde jo for eksempel andre, ja, for den er jo ny tror jeg nå, og man hører jo det at Åsen vgs (offentlig skole red.) er sånn restskole. Det er jo ikke nødvendigvis sant det heller, men ja... Men det var litt fint da når skolene selv kom på

ungdomsskola, de kom på en kveld da så hadde skolene hver sin stand med forskjellige linjer og yrker du hadde og masse sånne ting. Så da fikk vi jo høre da, fra skolene, hvordan det var. Sånn i stedet for å høre rykter fra alle andre.

Yda hevdet videre: Nei, altså, noen skoler har jo egentlig blitt litt stempla da... Det er kanskje litt ufortjent, men det er da bare sånn det er. Og Ola svarte: Det er jo ikke alle sammen som stemmer da, så det er litt teit egentlig da. Det å gå rundt å si det da. Men ja, det er jo sikkert noen som stemmer da... ja...

Med utgangspunkt i det som elevene i min undersøkelse har sagt, så forstår jeg at de hadde hørt rykter om skolene, både positive og negative, men som ikke nødvendigvis var sanne. Likevel ser det ut til at dette var noe som de tok med i valgprosessen sin. Det kan være grunn til å si at rykte kan være en viktig del av valgprosessen når det er snakk om valg av skole. Det som analysen indikerer er at disse elevene valgte en skole etter rykte siden de kunne ha valgt hvilken som helst av skolene like i nærheten, uten at det kom til gå utover for eksempel reisetid.

Ryktet i seg selv viser seg å være viktig indikatorer for hvordan elevene innhenter informasjon, men det er ikke bare det som viser seg å være viktig. Elevene i min undersøkelse investerte også, som tidligere nevnt, mye tid på skolebesøk. Noe som i og for seg underbygger en bevissthet hos elevene ved at de innhenter kunnskap om skolene samtidig som de forholder seg til rykter.

Det jeg kan trekke frem er dermed at rykte har vært en sentral faktor for elevene i min undersøkelse sin valgprosess, men det er vanskelig å si hvilken tyngde nettopp rykte har for valg av skole. Det kan være andre faktorer som veier enda mer enn rykte og nærhet. Venner og familie er det noen forskere som trekker frem som et viktig poeng ved valg. Blant annet Andreassen, Hovdenak og Swahn (2008).

«Nei, drit i dem» - venners betydning i valgprosessen

Andreassen, Hovdenak og Swahn har som nevnt tidligere påpekt i sine i undersøkelser at venner er et viktig aspekt i valg av skole. Hvor familien er viktige diskusjonspartnere med tanke på studieretning, var venner viktig i prosessen omkring valget av en skole siden

Andreassen, Hovdenak og Swahn påpekte at elevene ønsker å ha sine venner i nærheten, men ikke nødvendigvis i samme klasse.

I mine undersøkelser dukket det derimot opp at venner ikke hadde den så store tyngden i valgprosessen. Og Ida var rett på sak:

Nei, drit i dem... Nei, altså, egentlig så ville jeg søke på en skole som var sånn kjempelangt unna. Eller det hadde vært litt deilig da. Siden jeg egentlig var ganske lei de i Marka, da jeg slutta på ungdomsskole. Og på vitnemålsutdelinga gikk alle rundt og gråt, mens jeg var bare glad. Og, så jeg ville egentlig gå på en skole uten noen fra Marka da. Eller, altså, det kunne jo ha vært noen av vennene mine, men det var ganske deilig å komme seg litt bort også, fra de fleste da.

Ada fortalte også at hun var litt lei de hun gikk med på ungdomsskolen: *Jeg er vant med å gå med de på ungdomsskole mi. Så derfor var det litt godt å komme seg litt bort, tenkte jeg. For jeg har ikke lyst til å havne i samme klasse med alle andre jeg har gått med før.*

Videre viste det seg at flere av de andre deltakerne mine også påpekte det samme, altså at venner var ikke var viktigst når de valgte skole. Ole kommenterte: *Så det at vennene mine skulle gå på den samme skolen som meg var ikke det viktigste. Jeg visste jo at jeg kom til å bli kjent med nye. Mamma sier jo at jeg er hypersosial, så ja. Det skulle ikke bli noe problem.* Oda fortalte videre: *... neei, egentlig ikke... For jeg hadde veldig lyst til å gå her, sånn uansett egentlig. Men det var jo ikke dumt at noen av de fra klassa mi også starta her og da. så, ja... men nei, venner var ikke sånn kjempeviktig...*

Ola tok ikke bare opp hvorfor venner ikke var viktig i valget av skole, men han hadde også reflektert over hvor han selv er når hans venner som ikke har valgt det samme som han er når han selv begynner på universitetet eller høyskolen. Siden han kommer fra et sted hvor flere av hans venner valgte seg til yrkesfag, så viser han at han var bestemt på å ta en høyere utdanning:

Nei, altså. Jeg har alltid tenkt at jeg har lyst til å ta en utdanning. Men så har det slått meg litt i senere tid at de som, altså når jeg begynner på universitetet så er de ute i full jobb med

full lønn. Det er jo en ting da, men jeg er fortsatt bestemt på at jeg vil ta en utdanning da. Så har ikke blitt påvirket noe spesielt der av vennene mine.

Ut fra det elevene i min undersøkelse har poengtert, så virker det som om venner hadde en liten betydning når elevene mine skulle velge skole. Det ser ut til at deres egne ønsker om skole, ikke er overstyrt over at de skal ha noen venner på skola. Det skal likevel sies at de nevnte at de har venner fra ungdomsskola på den nye videregående skola også, men at det ikke syntes å være utslagsgivende i deres valgprosess med utgangspunkt i det de selv sa. Dette bryter med det Andreassen, Hovdenak og Swahn fant i sine undersøkelser, siden de bemerker at venners valg av skole påvirker elevenes egne valg.

Meads teori om den generaliserte andre kan sies å være lite treffende i lys av venners betydning. For slik som elevene i min undersøkelse ordlegger seg, så tar de ikke utgangspunkt i å handle etter det andre gjør og eventuelt ønsker at elevene mine skal gjøre. I hvert fall ikke venner. Men det kan være andre som har påvirket de med tanke på valg av skole. Det Meads teori likevel gjør seg gyldig med i denne sammenhengen er det som Von Wright fortsatt hevder er gjeldende med Meads teori; den mellom-menneskelige interaksjonen (Mead 1982, 1998; Von Wright 2000). Så da jeg spurte elevene i min undersøkelse om dette momentet så sa Oda at det nok var familien som hadde påvirket henne mest: *Jeg tror det må være familien min. At de påvirka meg ja. For man blir jo påvirka av hva andre sier. Men jeg tror nok at familien min påvirka meg mer enn vennene mine gjorde.*

Siden vennene ikke påvirket elevene i min undersøkelse i nevneverdig grad, så ville det være hensiktsmessig om jeg ser over til hvilken betydning familien har, som Oda sa muligens kunne ha hatt størst påvirkning.

«Så mamma sa at hvis jeg går på Fjellet vgs, så skal jeg kjøpe en iPhone til deg» - familiens betydning i valgprosessen

Pierre Bourdieu er en forsker som vektlegger den betydningen familien har på sine individer. For det påpekes at det er gjennom familien, eller aller helst foreldrene vi tilegner oss både kunnskaper og forståelser omkring hvilke muligheter vi har, hva som rett eller galt, eller hva som er bra eller dårlig. Og alt dette i en prosess som de ikke nødvendigvis er klar over (Wilken, 2006:37).

Derfor var det interessant å spørre elevene i min undersøkelse omkring hvorvidt de har snakket med foreldrene sine om valg av skole, og om de kan være påvirket av noe de har sagt.

For Oda, så viste det seg at foreldrene også tenkte på nærhet til skola når hun snakket med dem:

Ja, jeg spurte jo de om råd om hvilken skole, og i hvert fall mamma var veldig på at jeg ikke skulle velge Lia vgs (offentlig skole red.), fordi at det var for langt unna, og at jeg da måtte opp klokka seks for å ta en buss til byen, for så å ta en buss opp til Lia vgs igjen. Så hun ville jo at jeg burde velge en skole som lå litt nærmere i hvert fall. Men ellers så fikk jeg lov til velge ganske så fritt. Jeg hadde fått lov til å velge Lia vgs hvis jeg absolutt ville og da, men... Men hun ville jo helst ikke det.

Samtidig som jeg snakket med deltakerne i min undersøkelse om foreldrenes betydning, så påpekte de veldig fort at det var deres valg når de skulle velge skole. Det virket som om de var veldig bevisst på akkurat det. For eksempel understreker Ida: *Det er jo mamma og pappa jeg har snakket mest med. Men det har jo hele tiden vært mitt valg da. Eller, altså selv om de har vært med på det, eller, de har vært enige da i valget mitt, men det har liksom, men jeg ikke diskutert så mye med de om det egentlig.* Ola er kanskje litt mer i tvil om familiens betydning: *Ja, jeg har alltid tenkt å gå her. Men altså det, ja, nå kan det jo være slik at jeg har blitt.. ja... påvirka, sida mange av slekta mi har gått her og jobber her. Jeg vet ikke om dette er den beste skola, men jeg tror det da. Og jeg trives her og synes det er bra*

Ola tenkte en del over disse spørsmålene omkring familiens betydning, og etter hvert som vi snakket mer om det, så viste det seg at han kanskje har blitt mer påvirka enn han selv var klar over:

Ja, vi snakket jo sammen om det da. Mamma ville jo veldig gjerne at jeg skulle begynne her da. Så det kan jo hende at jeg har blitt litt påvirka av dem da. Men sjøl, så har jeg jo alltid tenkt at jeg skulle gå her... Men ja, altså, når vi snakker om det, så kan det jo hende. Jeg har jo liksom vokst opp med at jeg skulle begynne her på en måte. Men så har det heller aldri vært noe annet som har slått meg at jeg skulle se til en annen skole heller.

For Ada var hun veldig klar over og påpekte at foreldrene ville at hun skulle gå på den private skolen Fjellet vgs. Jeg spurte om hun kunne utdype: *De har jo gått her selv. Så mamma sa at hvis jeg går på Fjellet vgs, så skal jeg kjøpe en iPhone til deg, og var veldig sånn gå her, gå her, gå her. Så ja.* Videre i samtalen med Ada kom vi over på om hun noen gang følte at det ble mer til et press fra foreldrenes side:

Ja, og det var en av grunnene til at jeg tok det på andrevalg, fordi mamma, og forståvidt pappa også, sa at jeg måtte gå her, måtte gå her liksom. Men jeg skjønnte jo at det var en bra skole etter det jeg var her på hospitering da. Jeg er overhodet ikke misfornøyd når jeg går her nå liksom.

I dette tilfellet så understrekte Ada at hun følte at foreldrene nærmest tvang henne til å gå på Fjellet vgs, men samtidig, som hun selv sier, så er hun ikke veldig misfornøyd med at hun går på denne skolen nå.

Men familie er så mangt, så jeg spurte de også om det er noen andre i familien som kanskje kunne ha påvirket de angående valg av skole. Ola nevnte en tante: *Og ho tanta mi, ho er jo veldig, ja, litt sånn som mammaen min da. Veldig gira på at jeg skulle gå her da. Så ja, jeg snakket jo litt med de om det da. Ho, eller ja, de anbefalte jo Fjellet vgs.* Mens Oda nevnte et søskenbarn: *... Ja. Jeg har jo hatt en del med henne å gjøre, og er kanskje den jeg har snakket med mest av alle, for hun er jo bare ett år eldre enn meg...[...]* Så jeg har alltid sett litt opp til henne og hengt meg på henne hele tida. Så gjennom henne fikk jeg veldig mye fine beskrivelser av Fjellet vgs.

Ut fra dette så virket det for meg at elevene i min undersøkelse påpekte at det hele tiden var deres egne valg når det kom til valg av skole, og at hverken familien (med unntak av Ada) og venner hadde den altfor store påvirkningskraften. Det kan likevel trekkes noen linjer til Bourdiues tanker omkring foreldrenes rolle i egen utvikling. For selv om deltakerne i min undersøkelse understreker at det var de som følte de valgte selv, så vet man jo ikke hvor mye av deres egne tanker som er formet av foreldrene gjennom oppveksten. Foreldrene legger muligens noen føringer likevel, kanskje en form for begrensning. Enten det er at de ikke måtte dra for langt for skola, altså at de skal holde seg i nærheten slik Oda beskriver, eller med Ada som blir lokket med en iPhone for å gå på en bestemt skole. Så foreldrenes og familiens rolle er ikke usynlige i denne prosessen, de er der og kommer med egne tanker og anbefalinger.

Dette er det Hoy påpeker i sin tolkning av Bourdieu også. Hoy understreker at valg ikke skjer i et vakuum, altså ikke på grunnlag av en fullstendig frihet. Det er noe som har ledet elevene i min undersøkelse frem til det punktet hvor de fatter et valg. Og dermed over tid blir det nok ikke så synlig for elevene at de muligens har blitt påvirket, slik som Ola beskriver; at han heller aldri hadde tenkt å se til en annen skole. Her kan det være slik at familien over lengre tid har snakket om å velge Fjellet vgs slik at det nærmest har blitt internalisert i Ola.

På samme tid skal jeg likevel ikke undergrave deres meninger, siden elevene selv sier det var deres valg. Deres valg kan være bevisste og gjort på grunnlag av egne refleksjoner uten noen form for annen påvirkning. Derfor tok jeg også opp temaet om valgfrihet underveis i intervjuene.

«Egentlig så var det jo mitt valg» - elevenes valgfrihet

Giddens og Ziehe sine teorier tar blant annet utgangspunkt i at elevenes egne valg er mer basert på refleksjoner de gjør seg i diskusjoner med andre, enn at de i seg selv er direkte veiledende. De anser det som personlig valg upåvirket av andre faktorer. Og at det er summen av egne refleksjoner som fører til de valg som blir fattet. Det jeg fra mine undersøkelser ser konturene av er lik de jeg påpekte gjennom Krange og Øia (2005) tidligere, hvor de trekker frem at ungdommene i det moderne samfunnet orienterer seg og handler i en verden hvor aktører i sosialiseringssprosessene, som familien, venner eller samfunnet, tilsynelatende ikke legger føringer på det de gjør.

Jeg stilte i intervjuet noen spørsmål omkring de valgte fritt eller om det var noen andre som enten hjalp de eller la visse føringer for valgene deres. Ole svarte: *Å, nei. De har sagt at det er mitt valg. Altså, de har hatt innspill, men det har ikke vært slik at de har bestemt på noen måte altså.* Og Ida uttrykte det slik: *Det var jo liksom, eller, egentlig så var det jo mitt valg, eller, jo, det var mitt valg. Så jeg brydde meg egentlig ikke om hva de sa. Eller de sa jo at jeg skulle velge studiespesialisering og, og være fornøyd med skolevalget og sånn, Men det liksom mest viktige, er å velge det som betyr noe for meg da.*

Det som jeg også etter hvert oppdaget var det at de påpekte at foreldrene i stor grad ga de muligheten til å velge det de selv ville, og ikke ville styre for mye, selv om elevene i min undersøkelse også påpeker at de kom med kommentarer om de var fornøyd med de valgene som de tok. Ola sa: *Altså, jeg tror ikke de har så mye de skulle ha sagt på en måte, men de er*

glad da, for at jeg går her. Men de har sagt at jeg skal ta mine egne valg, og velge selv hvor jeg skal gå, men de var glad for at jeg begynte her da. Videre forteller Oda:

For mamma og pappa har hatt veldig mye fokus på at jeg skal få lov til å være og gjøre det jeg vil. Og jeg vet jo selv at jeg blir veldig lett påvirka av, eller hvis mamma sier noe. Så jeg har hatt veldig mye frihet for valg, og valgt det jeg selv ville. Så har de også, tror jeg, satt veldig stort press på at de ikke skal velge for meg, men at jeg skal ha det åpent.

Egen frihet til å velge, er som her påpekt av flere av elevene i min undersøkelse. Det kan virke som om valgene de har gjort er ene og alene deres, og de virket bevisste på å understreke at det var deres valg. Foreldrene er, som nevnt over, også med i samtalen, men kanskje mer som en sparringspartner slik de beskriver det for meg. Samtidig så sier flere av elevene i min undersøkelse at foreldrene deres ga de muligheten til å velge selv, og ønsket også at de skulle ta valgene selv. Det jeg kan forstå av dette er at elevene har en form for forståelse om at deres valg er gjort på grunnlag av egen autonomi, jamfør Kryger (2012), som tilsier at deres egne valg blir fattet på grunnlag av en egen refleksjon og bevissthet over hva elevene ønsker med seg selv.

I neste del vil jeg se på hva datamaterialet mitt kan frembringe av informasjon om ungdommers identitet og på hvilke måter det kan være en avgjørende del i deres valg av skole.

Identitet

Elevenes identitet kan være med på å legge føringer for hvordan de handler med verdenen rundt seg, også valg av skole. Det som elevene i min undersøkelse ble spurt om underveis i intervjuene var temaer som tok for seg foreldrenes utdanningsbakgrunn og forventninger. Dette var for å se litt på om disse faktorene har hatt noe å si for dem og deres valg av skole.

Videre har jeg spurt elevene om hvilke framtidssikter de har for seg selv. Hvilken betydning karakterer hadde for dem selv, har jeg også spurt om. Mot slutten av denne delen av analysen vil jeg se på hvorvidt elevenes målbevissthet og om de er klar over dette.

Foreldrenes utdanningsbakgrunn

Som tidligere nevnt har Pierre Bourdieu påpekt gjennom sine undersøkelser hvordan familiens utdanningsbakgrunn kan ha noe å si for hvordan deres egne barn sosialiseres. Det jeg har funnet i mine undersøkelser er et vidt spenn av yrker som foreldrene til elevene i min undersøkelse har. Alt fra lastebilsjåfører og fengselsbetjenter til elektroingeniører og leger. Likevel ser det ikke ut til at dette legger noen særlige føringer for hvordan elevene i min undersøkelse ville bli. Oda hadde et interessant innspill på nettopp dette.

Oda: Nei, altså, når jeg var liten så tenkte jeg jo at jeg skulle bli lastebilsjåfør. For det hadde oldefar og bestefar og pappa vært. Så da skulle jo det gå i arv, tenkte jeg da. Men det la jeg jo i fra meg ganske kjapt da.

Sindre: Okei?

Oda: Ja, nei, for det tror jeg ikke blir så veldig bra med tanke på framtida, eller i hvert fall ikke min da, for jeg tror ikke at jeg hadde klart å stått opp midt på natta for å dra fra ungene mine før de hadde stått opp og se de så mye. For bestefar har jo sitt eget firma, der pappa jobber. Så de jobber jo ganske mye. Så det tror jeg ikke at jeg hadde helt fått til å gjøre...

Det jeg gjorde etter jeg fikk høre dette fra Oda, var å spørre henne om hvis vi hadde snudd litt på flisa, og at hun hadde vært en gutt. På hvilke måter kan det ha vært annerledes på grunn av kjønn. Hun svarte:

Da tror jeg kanskje at de hadde hatt litt mer forventninger, eller kanskje ikke akkurat forventninger, men heller kanskje har håpet det litt. Og da kan det hende jeg og hadde blitt det og... Kanskje hatt mer interesse for det også. For det er jo tre generasjoner med lastebilsjåfører... og som gutt hadde jeg nok kanskje vokst mer opp med lastebilene og ja, biler og vært litt mer med der, og da vokser jo naturlig interessen for det og. Men jeg tror likevel at de ikke hadde kommet til å pressa meg til å ha blitt det uansett.

Frønes (2013) har også, som tidligere nevnt, vektlagt foreldrene eller familiens påvirkning, og de mulige veier disse kan legge for sine barn. Det han derimot påpeker er at det mer moderne samfunnet de befinner seg legger noen nye føringer for hvordan foreldrene vurderer andre veier for barnet enn det de selv har gjort, for å imøtekomme framtiden. Og det får Oda frem gjennom sine utsagn.

Hos Ole derimot, så kan det tenkes at foreldrene og familien har lagt noe mer føring på hva de ville med ham. For Ole kommer fra en legefamilie, hvorav både mor, en onkel og tante, samt to av besteforeldrene er alle leger. Og gjennom samtalen med ham, så dukket det opp momenter som får meg til å føle at de har lagt litt mer press på Ole, enn han muligens selv har opplevd siden han tidligere har sagt at det er han som får velge det han selv vil:

Nei, altså, jeg tror ikke de har noe spesielt ønske om at jeg skal bli akkurat lege. Men de har lyst til at jeg skal bli noe bra da. På en måte noe viktig og noe jeg vil... men jo, jeg tror nok at de har et ønske innerst inne at jeg skal bli lege, men ja. Det er ikke det... Altså, jeg kan bli økonom eller advokat eller hva jeg vil. Eller, jeg vet ikke helt...

Jeg gravde litt videre og fulgte opp med et spørsmål om det er noen spesielt som snakker om at han burde bli lege. Ole fortalte: *Farmor da, hun sier at hun gleder seg til hun blir skrøpelig og gammel slik at jeg kan passe på henne. Altså bli lege å passe på henne og ta vare på henne.*

Oda påpeker det at familiens utdanningsbakgrunn kan ha noe å si for hva de selv kan tenke seg å bli senere i livet, med tanke på interesse og lignende. Likevel understreker hun at foreldrene hennes ikke påvirket henne eller prøvde å vinkle henne inn mot familiebedriften. For Ole derimot, virker det som om familien ønsker at han skal bli lege, selv om han selv har sagt under temaet valgfrihet at han får velge fritt

Siden Bourdieus tanker omkring sosial reproduksjon oppstod i en annen tid og annet miljø, vil det være vanskelig å si om det er like gjeldende i dag, slik Olesen (2012) også stiller spørsmål ved. Det er likevel rom til å tenke at slik som Ole, med legefamilien sin i bakgrunn, kan ha vært en form for sosial reproduksjon. Men Bourdieus kjerne i hans undersøkelser er studier av franske middelklassefamilier på 60- og 70-tallet, og jeg må dermed stille spørsmålet om det vil være like aktuelt i dag og i et norsk samfunn? Kan det være mulig å se at det samfunnet vi er en del av nå, ikke er lik den i Frankrike for 50 år siden?

Nok engang vil jeg henvise til Hoys tolkninger av Bourdieu. For Hoy påpeker at Bourdieus teori også er gjeldende i dag, siden hvor og hva vi kommer fra er en del av hvem vi er og hvordan vi ser og tolker verden. Våre meninger og tolkninger er ikke skapt ut fra intet, for

våres forforståelse er basert på tidligere erfaringer og interaksjoner. Derfor vil jeg kunne argumentere for at Hoys tolkninger gir Bourdieus teorier relevans selv i dagens samfunn.

Men det kan likevel være mulig å se at Ole kanskje har blitt påvirket gjennom hele oppveksten av foreldre og familie som i stor grad kan ha ført Ole inn på sporet om at han vil bli lege selv, og dermed kan det forstås som en form for reproduksjon. Men samtidig kan det være hensiktsmessig å tenke på legestudiet som et såkalt prestisjeyrke, som de unge kan ha et ønske om å få i dagens samfunn. Vil det være rom for å kalle det for en sosial reproduksjon da? Kan det være mulig se det i lys av det Stephen Ball (2013) henviser til gjennom det markedsorienterte samfunnet? For på bakgrunn av Balls forståelse, så påpekes det at de unge, og ikke minst foreldrene, ønsker å sikre sine barn en god fremtid. For slik som Ball understreker, så er det en konkurransementalitet i samfunnet, som igjen kan føre til at de unge må være mer bevisste i sine valg for å etterkomme samfunnets markedsorientering.

Fra Oda sitt perspektiv derimot, så har ikke foreldrene lagt opp til at hun skal følge deres fotspor, og det er noe de andre av mine elever på sin side også poengterer. For alle har påpekt at de søker etter å finne noe de selv ønsker å jobbe med, og at foreldrene i stor grad gir de rom til akkurat det. Hos en del av mine elever så sier de til og med at foreldrene oppfordrer til egne valg. Derfor vil det være aktuelt å si at foreldrenes utdanningsbakgrunn ikke spiller en tilsynelatende viktig rolle i valg av skole

Som en del av temaene omkring identitetsdannelsen i intervjuene, spurte jeg elevene om hvilke forventninger som de hadde for seg selv, og eventuelt om noen andre hadde forventninger til dem.

«De vil at jeg skal ta en høy utdanning da, men det vil jeg jo selv også» - egne og andres forventninger

I denne sammenhengen vil Meads teorier kunne være forklarende med tanke på den generaliserte andre og hvilke forventninger som de både har for seg selv, men også som de tror andre kan ha for dem.

Først spurte jeg elevene i min undersøkelse om hvilke forventninger de hadde til seg selv. Og det som gikk igjen var at de alle faktisk hadde forventninger til seg selv. Og det var stort sett at det var at de skulle gjøre sitt aller beste hele tiden. Ola kommenterer: *Det må jo bli at jeg*

kommer inn på det studiet jeg selv vil da. Eller at jeg skal gjøre mitt beste for å komme inn i hvert fall... Og Oda sa:

Njo, ja. Jeg vil jo at jeg skal gjøre mitt beste. Så forventer jeg at jeg velger ting jeg vet jeg skal kunne jobbe videre med. Og ting som jeg har lyst til og det ingen andre vil. Eller noen vil sikkert at jeg skal ta det eller det, men at det skal være først og fremst noe jeg har lyst til, og ikke for at ingen andre har lyst til det. For det har vært mye fokus hjemme på at det er jeg som skal leve med det, og at det ikke er noen andre.

Når jeg fortsatte med å spørre deltakerne i min undersøkelse om de trodde foreldrene eller familien hadde noen forventninger til dem, var det mye av det samme som kom opp; at ja, de hadde forventninger til barna sine, at de skulle gjøre sitt beste og at de skulle ta en høy utdanning. Ola svarer: *Det tror jeg de har. I hvert fall at jeg gjør så godt jeg kan. Og jobber med det. Å gjøre lekser og sånne ting. Generelt skolearbeid da.* Yda på sin side sier: *Nei, altså, de har jo sånn, eller, de vil jo at jeg skal gjøre det bra, men de blir ikke sint eller skuffa hvis jeg får en dårlig karakter eller noe sånt.* Ola hevder: *Ja... Jeg tror familien min har ganske store forventninger til meg da. Hva jeg skal bli og, altså de forventer at jeg skal bli noe skikkelig stort og viktig og bra da.* Til slutt svarer Ida: *Ja, eller. De vil at jeg skal ta en høy utdanning da. men det vil jeg jo selv også. Så det er det samme på en måte.*

Her kan vi se at elevene i min undersøkelse har egne forventninger til seg selv; at de skal gjøre sitt beste. Det samme sier elevene at de tror foreldrene har ovenfor dem også. Elevene tar her tak i hva de tror deres foreldre har av forventninger til seg selv, og det kan føres tilbake til Meads teori omkring den generaliserte andre, som er en måte å handle på etter en forståelse om at en generalisert annen ønsker eller til og med forventer en gitt handling i en gitt situasjon. Det virker likevel som om elevene selv ikke legger den store tyngden i det foreldrene forventer, siden de selv har like forventninger til seg selv. Her er det rom for å tro at elevene hevder sin autonomi, som nevnt tidligere, og at de hører mer på hva de selv forventer av seg selv, enn det foreldrene gjør. Det er noe som bryter litt med Meads teori om forventninger og den generaliserte andre (1982, 1998). Men samtidig skal det ikke forutsettes at dette ikke er et resultat av at elevene ikke forstår at det er gjennom foreldrene eller samfunnet at de har egne forventninger til seg selv, slik Meads teori underbygger. For det kan være slik at deres egne forventninger av seg selv er en sum av at foreldrene har forventninger til dem, og har hatt det over tid, slik at denne oppfattelsen har blitt implementert i sin egen

forståelse. I denne sammenhengen vil det også være hensiktsmessig å trekke frem Balls teori om det markedsorienterte konkurransesamfunnet og at forventninger til seg selv er en viktig del av å konkurrere (Ball 2013).

Videre så syntes jeg med utgangspunkt i mine elevers forventninger, at det ville være interessant å spørre de om hvilke framtidssikter de har for seg selv, skolemessig, for å få en innsikt i deres egne ønsker for fremtiden og muligens få svar på om de handler etter sine egne ønsker og drømmer. Hva elevene har av egne framtidssikter kan forstås i lys av deres egne forventninger til seg selv, siden forventninger kan si noe om hva de ønsker eller til og med krever av seg selv som person.

Til slutt kan det forstås at forventninger og videre framtidssikter for seg selv, med tanke på valg av skole, kan være rettet mot å imøtekomme det markedsorienterte samfunnet, jamfør Balls teori, som legger føringer for hva elevene vil gjøre. Ikke minst kan elevene tenke på seg selv som et individ som må forholde seg til samfunnets utvikling for å kunne sikre seg god framtid.

«For jeg vet at jeg vil ta en høyere utdanning» - egne framtidssikter

Skårderud trekker frem et godt poeng i sammenhengen mellom egne framtidssikter og valg. For han påpeker at «risiko er et begrep som hører til moderniteten ved at det så sterkt trekker fremtiden inn i nået. Vi gjør betraktninger nå om den risikoen vi utsetter oss for når vi skal skape den fremtidige forandringen» (Skårderud 1998: 315). Han legger videre vekt på de rollene de unge selv har i møte de utfordringer i samfunnet og ikke minst i hvilken grad de selv har for å kunne fatte de valg de har mulighet til. For her er det snakk om elevenes egne utsikter for seg selv. Frønes (2013) påpeker også at de unges sosialisering styres av forestillinger omkring egen fremtid. Ut fra analysene kan det tenkes at mine elever er bevisste og har en viss forestilling om sin egen fremtid, og handler deretter.

Som en del av å kartlegge elevenes egne framtidssikter, så er det hensiktsmessig å få frem elevenes egne tanker omkring hvorfor de har valgt å ta studiespesialisering. For dette er med på å gi en forståelse om elevene har tenkt såpass frem i tid at han eller hun vet hva de vil bli. Her blir det snakk om en forståelse om seg selv og hvilke muligheter de har jamfør Parsons karrierevalgteori.

Andreassen, Hovdenak og Swahn (2008) påpeker som tidligere nevnt i sin bok at det er tre grunner til at noen velger seg studiespesialisering. Selv om det tar utgangspunkt i en studieretning er det tanken bak hvilket nivå av studier de selv ser for seg å ta, altså hvor bevisste de er med tanke på egen studiefremtid. Så jeg forklarte elevene at den første grunnen er at de vet at de vil ta en høyere utdanning, men er litt usikre på hvilket område. Den andre grunnen er for de som vet helt nøyaktig hva de skal gå og videre blir. Den siste grunnen er de som velger fordi de ikke vet hva de vil bli og sikrer seg en fremtid ved å holde flest dører åpne gjennom å gå studiespesialisering.

Ola, en av elevene i min undersøkelse, visste delvis hva han ville bli: *Jeg ligger vel nærmest den første. For jeg vet at jeg vil ta en høyere utdanning, for jeg har ikke landa helt på det jeg vil bli da... Jeg har ikke kommet så langt ennå, men det kommer vel etter hvert.* De resterende var litt mer usikre og valgte å si at de lå mellom grunn en og grunn tre. Ada svarte: *Jeg ligger nok kanskje nærmeste den første, men også litt på den siste. Den midterste, ikke i det hele tatt. Men jeg vet område jeg vil helst gå da.* Og Yda fortsatte med: *... Jeg tror det må bli en blanding mellom en og tre tror jeg. Eller kanskje aller mest en, for jeg vil jo gå videre, jeg vil jo gå mer skole etter det her. Men jeg vet jo ikke helt hva ennå.* Oda er mer usikker: *Jeg vet ikke helt hvem jeg ligger nærmest, men kanskje mellom punkt en og tre tror jeg.* Ida forklarer hvordan hun ser det: *... Kanskje en og tre. Men jeg har alltid visst at jeg ville gå studiespesialisering, fordi at jeg vil ha en høy utdannelse. Men jeg vet liksom ikke helt hva jeg vil bli da... så kanskje en blanding mellom en og tre kanskje.*

Av dette forstod jeg at elevene var bevisst på at de ville ta en høyere utdanning, altså nærmest den første grunnen, men så lenge de ikke helt visste hva de ville bli, så helte de også litt mot den siste grunnen som gjorde at de søkte seg til denne studieretningen for ikke å lukke noen dører, slik som Ida påpekte: *Så derfor så var det jo derfor jeg tok studiespesialisering da. For hvis jeg har tatt et annet fag, så, eller anna linje, så hadde det vært veldig mange dører som hadde blitt lukka. Og så blir jeg veldig peila inn på en ting da.*

Jeg kan med utgangspunkt i dette si at mine elever på en måte har bevisste mål med seg selv og utdanningen sin, siden alle sier de vet at de vil ta høyere utdanning. Selv om ikke alle visste helt hva de ville bli, så nevnte de fleste et felt eller to som de syntes virker mer interessant enn andre. Så det kan også sies at disse elevene er litt forvirret. Erikson (1968) har, som nevnt tidligere, et poeng her. For som han sier, så er det positivt at elevene er litt

forvirret, for da må de gå mer i seg selv og finne ut av hvem de selv er. Det er hensiktsmessig å tro at elevene fortsatt er i en kontinuerlig prosess med seg selv og hva de vil bli. De går tross alt kun på det første året i den videregående skolen.

Denne bevisstheten elevene viser ved at de ønsker å ta høyere utdanning, kan muligens være med på å underbygge at de er en del av et samfunn som har et konkurransefokus. De er tydelig bevisste i at de skal ha en høyere utdanning og tar studiespesialisering på grunn av dette. De viser at det er målbevisst, og det var noe som fikk meg på tankene om at målbevisste personer søker miljøer med individer med lik målbevissthet, derfor var det interessant når jeg fikk de til si noe om hvorvidt de i klassen sin er like målbevisste.

«Du går jo ikke her for at du må, det er for at du vil» - elevenes målbevissthet

Ved å stille disse spørsmålene fikk jeg elevene til å reflektere over hvorvidt klassen de går i oppleves som målbevisste og om klassen har et likedan mål om å gjøre det bra som de selv påpekte under egne forventninger, men også om de andre elevene også hadde noen framtidsutsikter på lik linje som seg selv. Ola forteller: *Du går jo ikke her for at du må, det er for at du vil. Og litt for etterpå også. Hvis ikke så kunne du liksom ha valgt noe anna da. Enn studiespesialisering her på Fjellet vgs. Yda svarer: Jeg føler at elevene her er ganske fokusert på skole og målbevisst. For meg så føles det ut som at alle her skal bli noe i livet og lykkes og sånn. Ole kommenterer:*

Altså, jeg tror mange her, ja, har satt seg mål og vil gjøre det så bra som mulig. Flesteparten i hvert fall. Men ja, det er jo forskjellig fra Fisken da, for der gikk alle i tresko og ingen, eller ganske mange gadd ikke å gjøre noe på skolen da.[...] Det er ganske forskjellig da, fra Fisken for eksempel. Men ja, jeg vil tro at elevene her har satt seg mål da, og vil prøve å gjøre det så bra som mulig...

For Ida var det ikke bare det at elevene var målretta og fokusert, men også at klassemiljøet ikke skapte noen problemer med tanke på at de måtte prestere i en slik klasse:

Det har liksom ikke vært noe press for å måtte prestere. Og det er jo ikke alle som får sånne kjempegode karakterer. Men det er liksom ingen som gjør narr av de eller noe slikt for det da. Og der heller ingen som gjør narr av de som får gode karakterer. For jeg tror at det er slik at de aller fleste vil ha gode karakterer. Så de bryr seg jo om det, på en måte...

Ada trakk frem at mor hennes hadde påpekt det med tanke på målbevissthet:

En annen ting er jo at jeg, eller mamma blant annet, sa at jeg burde gå på en skole med høyt snitt, fordi de ville ha litt de samme mål som deg da. Det samme for meg som at jeg hadde et mål om å ha over fire i snitt. Det er jo slik at det er veldig mange andre her som også har det. Så da er det kanskje dumt at jeg går et sted hvor de kanskje har under tre i snitt og bare kom inn et sted. Og er litt sånn, drit i det. Men at de som faktisk går her har litt samme mål da. Det har litt med det å gjøre.

Jeg fulgte opp med å spørre om det var positivt å ha en klasse hvor alle er så fokuserte og målbevisste. Ada svarte slik: *Ja, de vil lære på en måte. Så de ønsker at det ikke er noen som ødelegger for hverandre når de jobber eller er i fremføring for eksempel. Og at alle har lyst til å få til noe når de jobber, og ikke bare føler på det som et press, men noe de liker da... På en måte...*

Ut fra det elevene mine sier i denne sammenhengen, så virker det som at de opplever at klassa de er i er fylt med elever i samme posisjon som de selv. Altså at de føler felles forståelse om at de ønsker å gjøre det så godt som mulig, og dermed skaper et klassemiljø som bygger på et ønske om målbevissthet fokus, som legger til rette for et prestasjonsorientert læringsmiljø. Derfor kan det muligens sies at klassen som elevene i min undersøkelse går i vektlegger gode prestasjoner, gode karakterer og godt læringsmiljø. Hvorvidt det er mulig å si at dette er noe som gjør at denne klasse og skola skiller seg fra andre klasser og skoler er vanskelig å si, men elevene mine har allerede påpekt at det er en bra skole, og har rykte på seg for å være en bra skole, de visste at skolen hadde et høyt inntakssnitt og at de føler at lærerne ved Fjellet vgs, muligens er mer engasjerte enn lærere ved andre skoler. Om det er slik at lærerne ved den private skolen Fjellet vgs, er mer engasjerte enn lærerne ved for eksempel Åsen vgs eller Berget vgs (offentlige skoler), er også vanskelig å si. Dette er uttalelser fra elever som selv sier at de ikke vet, de bare tror og føler at det er sånn.

Likevel er dette en del av en forståelse de har av skolen og klassa de er en del av. For alle mine deltakere i undersøkelsen virket målbevisste og visste hva de ønsket ut av seg selv. Dette virket som var en del av dem før de startet på den videregående skolen også. Men dersom hele klassen er like målbevisste, så vil det så klart være med på å løfte

undervisningen, og deretter egne karakterer. Med tanke på at karakterer også blir ansett som en viktig del av skolen og ikke minst veien videre i høyere utdanning, så spurte jeg de om hvilken betydning karakterene hadde for dem.

Betydningen av karakterene

Med tanke på at de er såpass målbevisste som de så ut til at de var, så spurte jeg de på hvilke måter karakterene spilte en rolle hos dem. Og noen var rett på sak. For eksempel Yda: *Jeg blir skuffa hvis jeg får fire* Ada var også enig i at karakterene var viktig. Og at hun hadde noen konkrete mål:... *Ja, jeg hadde et sånt mål da, om at jeg ikke skulle under 4. Sånn på karakterkortet og sånn. Og der klarte jeg meg ganske bra, for jeg hadde 4,8 i snitt når jeg var ferdig på ungdomsskolen.*

På samme tid som at de andre fem elevene var veldig bevisste på å få gode karakterer, så var Oda mer moderat, og viste en refleksivitet om at selve karakterene ikke var det aller viktigste, og at foreldrene var støttende i alle former for resultater, så lenge hun gjorde sitt beste: *Ja, altså, jeg ville helst ha gode karakterer, men ja, det var liksom greit uansett, for jeg visste at jeg gjorde mitt beste.* Jeg ba henne om å utdype litt mer. *Ja, jo, altså, nei, men ja, for det har vært litt sånn at hvis du får en firer, så har du ikke gjort det dårlig liksom, for du må gjør ditt beste. For det var litt sånn også fra hjemme også da, så lenge jeg gjorde mitt beste, så var det greit.*

Ola og Ida tok også med i betraktningen viktigheten med å ha gode karakterer ikke bare er for å vises frem, men også at det var viktig med tanke på valg av skole. Ola forteller:

Altså i starten, i åttende, så synes jeg det var veldig spennende. For jeg gjorde det ganske bra, fordi jeg syntes det var spennende med karakterer og det der. Men i niende gikk det dårligere, så gikk det sånn helt greit i første del av tiende, og så skjerpa jeg meg skikkelig siste halvdel av tiende da. For det gikk litt opp for meg at skal jeg komme inn på den skolen jeg vil, så er det karakterene som avgjør det da.

Ida hadde lignende tanker: *Jeg ville jo ha så gode karakterer som mulig da. Sånn at jeg var sikker på at jeg kom inn her og sånn. Og det gikk jo bra for å si det sånn.*

Det som går igjen hos elevene i min undersøkelse var at de var bevisste på betydningen av karakterene og at de hadde et mål, enten at de skulle gjøre så bra som du kunne, slik som Oda sa, eller at de skulle over fire i snitt på skola, som Ada og Yda påpekte. Eller at betydningen av karakteren tilsa hvilke skoler de kunne komme inn på eller ikke som Ola påpeker. Derfor kan være hensiktsmessig å tro at karakterer er en viktig del i deres skolearbeid. Det kan også tenkes at de jobbet for å få gode karakterer både som en del av å sikre seg muligheten til å søke seg inn på de skolene de vil med tanke på høyere utdanning, samtidig som de hadde en klasse med like målbevisste elever i samme posisjon, og slikt kan skape et fokus på å prestere bra og samtidig underbygger konkurransementaliteten i samfunnet.

I neste del vil jeg ta for meg en oppsummerende diskusjon som vil prøve å utkrystallisere noen aspekter fra intervjuene som kan være behjelpelig meg i å svare på problemstillingen og forskningsspørsmålene for min undersøkelse. For det er i forholdet mellom identitet og valg av skole at jeg kan få svar på hvilke forhold elevene tar stilling til med tanke på valg av videregående skole.

Forholdet mellom identitet og valg av skole - en oppsummerende diskusjon

Målet og problemstillingen for denne undersøkelsen var å avdekke hvilke tanker elevene har omkring sitt valg av videregående skole, og videre hva slags forhold de tar stilling til underveis i valgprosessen. Og på bakgrunn av det, så er det forståelig at det ikke er enkel sak. Det er flere forhold som kan virke inn på akkurat dette valget. Familie, samfunn og egne framtidsutsikter er noen av disse faktorene. Det interessante er i hvilken grad hver av disse forholdene tilsynelatende virker inn på elevene i min undersøkelse i deres valgprosess. Det jeg likevel kan skimte ut fra mine elevers tanker og meninger, er at det både er likheter og ulikheter i de forskjellige forholdene i undersøkelsen. Det blir slik som Wyn og White (1997) påpeker, og som jeg har nevnt tidligere, at ungdommene oppfatter og opplever de nevnte forholdene omkring valg av skole ulikt. Derfor vil det være viktig å poengtere at deres erfaringer av denne valgprosessen i stor grad er forskjellig fra individ til individ, fra Ada til Ole. I den sammenheng vil det være vanskelig å trekke frem noen synlige trender i denne prosessen, kun basert på mine seks deltakere. Det jeg likevel kan påpeke er de likheter som er i mitt datamateriell og se på de mulige prosesser som tilsynelatende er å finne hos mine elever og deres egne erfaringer.

Stress og innhenting av kunnskap

Først av alt så følte de at valgprosessen til en viss grad var stressende, noen kan ha opplevd mer stress enn andre slik elevene i min undersøkelse selv fremstiller det, men dog var det stress knyttet til denne prosessen. Buland, Mathiesen og Mordal trekker frem nettopp dette som et aktuelt problem i elevene valg knyttet til utdanning og skole (2014). Hvorfor følte de at denne prosessen var stressende, var et av spørsmålene jeg måtte stille meg selv. Og det var to aspekter som deltakerne i min undersøkelse belyste. Den første grunnen var et press. Et press på gode karakterer, eksamen, valg av studieretning og valg av skole. Den andre grunnen som de beskrev var mangel på informasjon.

Grunnen til en følelse av press i denne prosessen kan muligens forstås i lys av det konkurransesynet som Ball påpeker det markedsorienterte samfunnet har (2013). Elevene ser til samfunnet og opplever at hvis de skal sikre seg en fremtid, så må de prestere. Og på den måten holde tritt med samfunnsutviklingen slik Ball beskriver det med tanke på økonomisk fokus og økt produktivitet. Derfor er det ikke usannsynlig at elever i valgprosessen føler en tyngende kraft, et press, som går hånd i hånd med økt fokus på prestasjoner og konkurranse. De søker etter mulige veier å gå for å imøtekomme utviklingen. Her kan vi komme over på den andre delen av hvorfor elevene følte stress i valgprosessen. De forklarte at stress også kom på grunn av manglende informasjon. For det virker som om elevene var bevisste i at de selv skulle innhente informasjon om skolene de kunne tenke seg å gå på, men at det ikke alltid var en enkel affære. Derfor nevnte elevene mine at de hadde brukt mye tid på skolebesøk, nettopp for å innhente informasjonen de selv ønsket, med tanke på å finne en skole de syntes var bra. Det skal sies at jeg ikke har den store oversikten over hvor mange skolebesøk, eller såkalte hospiteringer, dagens elever gjennomfører. Så det er godt mulig at det er en trend i samfunnet at elevene drar på flere skolebesøk. Og i den forstand det kan sees på som at elevene i større grad ønsker å innhente egen informasjon om skolene de kunne tenke seg å gå på. Enten det er fysisk å undersøke skolen, gjennom snakk med foreldre og venner eller rykter. Dette kan trekkes mot at de ønsker å øke sin for forståelse og kunnskap om samfunnet rundt dem selv. Både Gravås og Gaarder (2011), samt karrierevalgteorien til Persons (1909) påpeker dette aspektet med å øke egen forståelse og kunnskap omkring de muligheter de selv har, slik at de kan fatte et valg som er best egnet det de vil med seg selv.

Forventninger og framtidssikter

Elevene i min undersøkelse har sagt at de har forventninger og framtidssikter for seg selv. Dermed kan de sies at de har en bevissthet om egen karriere som kan forstås på en slik måte at de har tatt stilling til hvordan de ser seg selv som et voksent individ. Alle elevene i min undersøkelse beskriver at de ønsker seg en høyere utdanning, som jeg fikk belyst gjennom å spørre de hvorfor de valgte seg til en studiespesialiserende studieløp, jamfør Andreassen, Hovdenak og Swahn sin tredeling av elevers valg av studiespesialisering (2008). Men samtidig kunne ikke alle si akkurat hva de ville, siden de var usikre på nøyaktig hva de ville studere senere. De kunne vise til noen generelle fagområder de har sett mer på enn andre, men ikke at det nødvendigvis var det løpet de ønsket å ta. Dette er et forståelig moment, siden de tross alt kun hadde gått noen måneder på den videregående skolen da jeg snakket med dem og har to år på å finne mer ut av hva de vil før de må søke seg til en høyere utdanning.

Men sett bort fra at de ikke visste helt hva de ville utdanne seg som, så visste de uansett at de ville utdanne seg. Kan dette sees på som en form for målbevissthet hos elevene? Er de klar over at dette er noe de vil? Muligens kan det være slik at de er påvirket av at de føler et press fra samfunnet over at de må utdanne seg høyt skal de kunne sikre seg en god og økonomisk sterk framtid?

Elevene i min undersøkelse har også en viss forventning til seg selv, det samme tror de at foreldrene deres også har til dem. Forventninger er som tidligere nevnt noe Ball understreker er en viktig del av det markedsorienterte samfunnet, og er noe som legger føringer for individene som er en del av dette samfunnet. Forventningene til seg selv kan ses i lys av det konkurransepreget som finnes i et markedsorientert samfunn, siden forventninger er en nødvendig del av det å kunne prestere godt. Mead påpeker også at forventninger er en viktig del av sin egen utvikling, siden han påpeker at vi som individer handler med tanke på en generalisert annen. Mine deltakere viser i intervjuene til at de er bevisste på forventningene som ligger i samfunnet, og at de forholder seg til det. Elevene påpeker at karakterer er viktig for å kunne søke seg inn til den skolen de vil gå på. De forventer ikke bare at de skal gjøre det bra, men at de skal kunne sikre seg et grunnlag for framtiden som holder alle dører åpne, og ikke at for dårlige karakterer begrenser deres valgmuligheter.

I sine framtidssikter, så virker det som om de valg de fatter også innebærer en del av risiko. Beck og Giddens understreker viktigheten med å imøtekomme og ta noen risikoer for at verden

skal kunne gå fremover og ikke stagnere (Beck 1997, Giddens 1991). Taylor og Woollard trekker frem i sin artikkel *The risky business of choosing a high school* at risiko er en del av valgprosessen hos en elev. I mitt datamateriell viser elevene til at de både flytter for å gå den private skole som Fjellet videregående skole er, samtidig så er det kostbart å gå på en privat skole, siden det er skolepenger i bildet. På det grunnlaget kan det sies at elevene fokuserer på seg selv og sine egne ønsker selv om det kan gå utover deres ontologiske sikkerhet, ved for eksempel å bo for seg selv.

Men med å ha slike forventninger og en slik framtidsutsikt for seg selv, så kan det forstås som om elevene prøver å opprettholde sine valgmuligheter, og dermed økt frihet til å velge det de selv vil på et senere tidspunkt. Men det kan stilles et spørsmål om hvor fritt kan det sies at deres valg egentlig var?

Frihet og habitus

Det kan være slik at vi kan se på disse elevene som kulturelt frisatte individer, jamfør Ziehes teori (1989), som vektlegger individenes egne roller som et handlende og unikt subjekt. Både Mead (1982), Giddens (1991) og Kryger (2012) tar for seg rollen den unge har og på den måten kan utøve sin autonomi i egen utvikling gjennom å handle fritt. Og det kan virke som om elevene i min undersøkelse føler at de har denne friheten til å velge selv, for selv om de påpeker momenter som foreldrene eller andre i sitt nærmiljø kommer med angående valg av skole, så følger de opp det med å understreke at det likevel var deres valg, og ingen andres.

Gjennom intervjuene hevdet elevene i min undersøkelse sin autonomi på flere tidspunkt. Så det virker som om de ønsket å poengtere at valget av skole, var noe de selv hadde gjort, og hvem er jeg til å stille spørsmålstegn ved det? Det er likevel mulig å se deres valgfrihet i lys av habitus. For ser vi på Hoys tolkning av Bourdieu (2004), så er foreldrene, familien og nærmiljøet en viktig del av habitus, som Hoy mener er nødvendig og ikke minst viktig for at elevene i min undersøkelse skal kunne fatte forståelige valg. For, slik som Hoy forklarer det, hvordan skal man kunne håndtere en frihet med uendelige valgmuligheter? Hvordan skal elevene i min undersøkelse kunne fatte en avgjørelse eller en vei å gå hvis man ikke har en form for grunnlag og ta utgangspunkt i for sitt valg?

Frønes (2013) og Bourdieu (1993) påpeker at det er visse deler av samfunnet som står nærmere individer enn andre. Slik vil det kunne sies å være for elevene i min undersøkelse

også. Dermed er det visse instanser i samfunnet som har en større påvirkningskraft på eleven. For slik som Frønes og Bourdieu hevder, så spiller familien, og kanskje aller helst foreldrene, en stor rolle med tanke på hvordan en elev kan handle i gitte situasjoner. Familien har vært i interaksjon med elevene i min undersøkelse i hele deres oppvekst, og det vil være sannsynlig å tro at noe av deres tanker, meninger og refleksjoner har blitt overført til sine barn over tidens løp.

Nå skal det ikke sies at samfunnet eller foreldrenes press er det som har gjort at mine deltakere i undersøkelsen har valgt slik de har gjort, for de kan tross alt kunne ha villet det selv. Det er mulig å tenke seg at elevene har egne ønsker for fremtiden, upåvirket av forholdene rundt, og at de handlinger de gjør er på grunnlag av egne tanker og ønsker for seg selv. Selv om friheten forstått gjennom Bourdieus habitus er begrensende, så påpeker Hoy at denne begrensningen er essensiell for å tilføre mening til de valgene som blir gjort. Elevene viser til sin autonomi og understreker sin valgfrihet, og det skal ikke undergraves. Men å kalle det for et fullstendig fritt valg, er vanskelig å underbygge. Men slik som Hoy konkluderer med i sin tolkning av Bourdieu, så vil denne formen begrensningen av frihet som habitus tilfører et individ, være det som gir elevene et handlingsrom de føler gir den beste oppfattelsen av egne muligheter, og dermed gir de følelsen av at de handler fritt og ikke minst meningsfylt.

Men det er fortsatt mulig å påpeke at elevene har en følelse av at de velger fritt, som i og for seg en viktig ting for elevene i min undersøkelse. De snakker om seg selv som et handlende individ, og viser til på flere tidspunkt i intervjuene at de handler ut fra egne ønsker. Ikke minst er det mulig å hevde at de handler med tanke på egen fremtid. De viser til en bevissthet i å innhente seg informasjon for å kunne fatte valg best egnet dem selv, jamfør Parsons karrierevalgteori. Samtidig viser de også til en målbevissthet med tanke på sitt eget fokus på karakterer og betydning av gode karakterer. Elevene i min undersøkelse påpeker også at klassen de er en del av deler deres målbevissthet, og at det skaper et godt klassemiljø som videre bygger på gode prestasjoner. Det kan være mulig å tro at når de skulle velge skole så visste de at skolen de skulle gå på hadde et høyt karaktersnitt. Det er noe som har blitt påpekt i intervjuene også. Her kan jeg igjen trekke noen linjer i retning Ball og hans teori omkring det markedsorienterte samfunnet, som kan underbygge det jeg ser hos elevene. Hans teori understreker at et konkurransepreget samfunn nærmest tvinger ungdom til å prestere (2013). Med et slikt prestasjonsfokus er det sannsynlig å tro at det samles grupper som er mest like

hverandre. For elever som ønsker å bedrive toppidrett, så vil det være hensiktsmessig å tro at de ser etter en skole med en toppidrettslinje som har et godt rykte på seg, fordi da vet elevene som søker seg dit at de kommer til en klasse med likesinnede individer som har lyst til å drive med toppidrett. Mye av de samme tankene kan overføres til andre studielinjer også, som for eksempel studiespesialisering. En skole med rykte på seg å ha elever som presterer godt, vil også tiltrekke seg elever som ønsker å prestere godt. På bakgrunn av dette og i lys av Balls teori kan jeg prøve å underbygge at mine elever både har valgt skole etter eget ønske og på bakgrunn av deres kunnskap om skolen ville til en skole med prestasjonsorienterte elever, lik dem selv.

Elevene i min undersøkelse kan på dette grunnlaget forstås som prestasjons- og fremtidsorienterte individer, som ser etter de veier som gir de best mulig utgangspunkt med tanke på egen fremtid og karriere. Det virker som om mine elever har handlet og valgt med et øye for fremtiden, og dermed sett på seg selv som en «human becoming» i et markedsorientert samfunn.

Eleven som «human becomings» i det markedsorienterte samfunnet

Wyn og White sitt begrep «human becoming» kan sees på som en kontrast av «human being» (1997). Ordrett oversatt blir human being «det værende mennesket», hvorav human becoming blir «det blivende mennesket». I lys av dette vil det kunne sies at human becomings er forstått som et fremtidsorientert menneske, med fokus på hva de skal bli i stedet for hva de er. Elevene i min undersøkelse kan dermed forstås av at de gjør valg knyttet til deres egen fremtid, både med tanke på at de var klar over skolens snitt, egne karakterer og at de visste de ville ta en høyere utdanning. Selv om elevene ikke helt konkret visste hva de skulle bli, så var de likevel bevisst på at de uansett skulle ta en høyere utdanning. Og de valg de tok og hvilke forventninger de har til seg selv kan oppleves som om de var klar over hva som trengtes for å imøtekomme det markedsorienterte samfunnet Ball påpeker.

Ungdata.no sine nasjonale resultater fra 2013 har noen interessante bidrag med tanke på human becomings og et fokus på prestasjoner og framtidsorientering. Fra datamaterialet kan det ses at bare 8 prosent som sier at de ikke kommer til å ta utdanning på universitet eller høgskole (ungdata.no). Dette er et interessant aspekt som kan være med på å underbygge at ungdommene er mer bevisst på at de må ha en høyere utdanning.

Videre så viser det seg at så mye som 79 prosent av utvalget til ungdatabasen sin nasjonale undersøkelse ikke har skullet skolen en eneste gang det siste året. Og hvis vi tar med de som kun har skullet én gang, så er vi oppe i nesten 90 prosent (ungdata.no). Det kan tyde på en tydelig bevissthet om at skolen er viktig og at de er motivert til å møte opp hver dag og på det grunnlaget ha større sjanse til å prestere bedre.

Fra disse to tallene kan vi se at elevene er klar over hvilke rolle skolen har, og er klar over viktigheten av å være på skolen, og ikke minst viktigheten med en høyere utdanning. Dette er noe som underbygger elevene i min undersøkelse sin målbevissthet og fremtidsfokus.

Ball forklarer at det markedsorienterte samfunnet legger føringer for hva aktørene i samfunnet er på jakt etter i de kommende generasjonene. Det markedsorienterte samfunnet ønsker seg individer som skal kunne gagne samfunnet på en best mulig måte, både utviklingsmessig og økonomisk. Ikke bare elevene i min undersøkelse virker å være klar over dette, men også foreldrene deres blir beskrevet på en måte som viser at foreldrene også er klar over hva som må til for at deres egne barn skal kunne skaffe seg en strek fremtid.

Det virker som om elevene imøtekommer samfunnets konkurransementalitet slik at de posisjonerer seg best mulig med tanke på å legge til rette for at de selv skal kunne ta høyere utdanning og dermed sikre seg en sterk fremtid. Men er det nødvendigvis en bra ting at mine elever har det tilsynelatende fokuset på egen fremtid? Er det i alle sammenhenger en bra ting å se på seg selv som en human becoming? I det markedsorienterte samfunnet vil det nok være visse fordeler ved å ha et slikt syn på seg selv. For å kunne imøtekomme samfunnets utvikling, vil det derfor være viktig å tenke frem i tid, og ikke bare fokusere på hva de er i nået. Selv tror jeg det må være mest hensiktsmessig å ha begge perspektivene som en del av sin utvikling. Både som en being og som en becoming. For slik som karrierevalgteorien til Parsons understreker, så er det viktig med begge deler; altså både en forståelse av seg selv og hva de har mulighet til for å kunne fatte et best egnet valg på sitt eget grunnlag og sine framtidsutsikter. I mitt syn, så hvis elevene ikke vet hvem de er kan de heller ikke vite hva de kan bli. For å kunne fatte et egnet valg for seg selv, må man ikke bare vite hva man kan velge imellom, man må også vite hvem man er. Hvem man er kan forstås som en sum av interaksjoner og refleksjoner man har tilegnet seg over lengre tid i sitt nærmiljø og i sin familie, jamfør de sosialpsykologiske og det sosiologiske perspektivet. Hoys tolkning av

habitus, som er ansett som familie og nærmiljøet, gir rom for at de valg elevene fatter er forstått som både frie og meningsfylte.

Et normalisert utdanningsyn?

En annen tolkning på det presset og et prestasjons- og framtidfokus kan likevel knyttes til at målbevisstheten om egen utdanning er blitt normalisert, jamfør Foucault, og at hvis man ikke har høyere utdanning, så får man heller ikke jobb.

Hvis jeg ser tilbake til både markedsorienteringen til Ball og Wyn og Whites «human becoming», så får jeg noen assosiasjoner til Foucault og en form for normalisering (2001). Samtidig som resultatene fra ungdomdata.no sin nasjonale undersøkelse også påpeker at bare 8 prosent ikke ser for seg å ta høyere utdanning underbygger denne tankegangen om at fokuset på en høyere utdanning er relativt viktig for ungdommene.

Foucault hevder at det finnes en form for normalitet som individene tar stilling til i sin egen personlige utvikling. Og at samfunnet vi er en del av fører mot en slik normalisering. På bakgrunn av dette kan det være slik at handlingsmønstrene til elevene i min undersøkelse er rettet mot en normalisering av at det er normalt å ta en høyere utdanning.

Videre så påpeker elevene i min undersøkelse at klassen de går i vektlegger gode prestasjoner, gode karakterer og godt læringsmiljø, og at det kan være et uttrykk for en form for normalitetstrang. Kanskje elevene mine har kommet i en klasse som har en målbevissthet og prestasjonsfokus at de muligens ikke vil skille seg ut fra resten av klassa?

Elevene i min undersøkelse sine forventninger, ønsker om egen fremtid og høyere utdanning, samt fokus på egen valgfriheten kan med andre ord også ses i lys av normalitetsprinsippet til Foucault. Og det kan stilles spørsmål om dette samfunnmessige presset for en normalisering legger føringer for de handlingsvalg elevene mine selv tar, på bekostning av egen valgfrihet og egne ønsker om å ta høyere utdanning.

Valget av skole

Det vil være hensiktsmessig for meg å påpeke at jeg kun kan konkludere på mitt grunnlag, og mitt datamateriell. I en slik kvalitativ undersøkelse vil det ikke være mulig å trekke en form generalisering. Det er snakk om seks individer som er deltakere i min undersøkelse, som i all

sin subjektivitet og med egne forforståelser fra egne bakgrunner ikke kan sies å være et stort nok grunnlag til å komme frem til en generaliserbar konklusjon. Det er heller ikke det som er målet med kvalitativ forskning.

Hvilke forhold elevene i min undersøkelse tok stilling til med tanke på valg av skole vil kunne ses i lys av flere faktorer. Men det som er klart fra intervjuene var at elevene i min undersøkelse valgte den private videregående skolen fordi de ønsket å gå der. Men hvorfor ønsket de å gå der, på akkurat den skole og ingen andre? I denne sammenheng dukket det opp flere aspekter som elevene tilsynelatende har tatt i betraktning underveis i sin valgprosess. De har snakket med familien og venner, de har vært på flere skolebesøk, de har hørt rykter og de har også dannet seg egne tanker om seg selv og sin fremtid i det samfunnet de er en del av. Valget ble fattet på grunnlag av summen av disse forholdene. Det er uvisst i hvor stor grad de forskjellige forholdene har påvirket elevene, men det som går igjen hos elevene mine er at de er bevisste på at de har valgt skolen selv.

Det som er interessant å påpeke fra mitt perspektiv og det som for meg var et litt overraskende funn var at elevenes svar ikke helte stemte overens med de forforståelsene jeg hadde omkring nærhet og venners betydning i valg av skole, som også viser seg i andre forskningssammenhenger og i masteroppgaver. Selv om jeg gikk inn med en åpenhet for hva elevene i min undersøkelse skulle bringe inn i samtalen, så hadde jeg fra egne erfaringer og fra nærliggende teori omkring temaet en forståelse om at nærhet og ikke minst venner var viktige aktører i valget av skole. Jeg valgte skole etter vennene mine, og på den måten må jeg kunne si at dette funnet var for meg et interessant aspekt jeg ikke helt var klar over. Her er det rom for å understreke viktigheten med å være åpen for at ungdommer kommer med et annet perspektiv på samfunnet og kunnskap som teorien ikke nødvendigvis har belyst i stor grad.

Det andre momentet som overrasket meg i elevens valg av skole var hvor mye tid de investerte i å innhente informasjon til å fatte sitt valg. Derfor så kan jeg forstå det som om at valget av skole var viktig for dem. De virket som om de ønsket å vite mest mulig om de mulighetene de hadde, og om de likte skolene de besøkte. Underveis i valgprosessen må de ha tatt stilling til enorme mengder informasjon om samfunnet rundt seg og ikke minst om seg selv. Elevene i min undersøkelse har følt på det stresset som er en del av det å måtte velge skole, men det virker som om de likevel har klart å fatte et valg de sjøl ønsket ut fra den informasjonen de tilegnet seg.

Selv om de påpeker at deres familie, venner og andre kjente som har kommet med tips og anbefalinger, så hevdet de sin egen autonomi og sa at det uansett var deres eget valg. Sammen med en bevisst holdning til å innhente informasjon og hva de selv ønsker å bli fører meg til å hevde på det premisset at elevene i min undersøkelse har vist en modenhet med tanke på valget av skole, som er lik Supers begrep om karrierevalgmodenhet.

Valget av skole kan på bakgrunn av dette forstås som en viktig del av elevens valgprosess. Elevene i min undersøkelse investerte mye tid i å finne en god skole de vil like å gå på. At elevene valgte å søke seg til den private videregående skolen kan sees i lys av at de ikke bare ønsket å gå der, men også på grunn av at det var en god skole med høyt karaktersnitt og med målbevisste elever lik dem selv. De virker klar over hva de vil med seg selv, jamfør human becoming, og handler deretter. De vil ta høy utdanning, og de føler at de sikrer seg en best mulig posisjon i det markedsorienterte samfunnet gjennom å gå på den private videregående skolen.

Kapittel 5: Avslutning og refleksjoner

Gjennom dette masterprosjektet ønsket jeg å utforske hvordan elever tenker omkring sine valg av videregående skole. Og ikke minst ønsket jeg å se det i lys av hvilke forhold elevene tok stilling til underveis i valgsituasjonen. I en bykommune, slik denne undersøkelsen tar utgangspunkt i, så er det snakk om et stort antall skoler som det er mulig å søke seg til. Hva er det som fører til at elevene velger seg til den ene eller den andre skolen? I dette kapitlet vil jeg forsøke å besvare problemstillingene og forskningsspørsmålene for denne undersøkelsen i lys av analysen og diskusjonen fra forrige kapittel.

Som nevnt avslutningsvis i forrige kapittel, så støtter jeg meg kun til det jeg har analysert frem fra mitt datagrunnlag. Og dette datagrunnlaget er fra intervjuer med seks elever fra førsteåret på et studiespesialiserende studieløp i en privat videregående skole. Så når jeg i det kommende underkapitlet skal prøve å komme med noen mulige perspektiver på problemstillingen og forskningsspørsmålene mine, så må det sees i lys av at dette kun er mine seks prosjektdeltakeres tanker og meninger om temaet.

Tilbakeblikk på problemstillingen og forskningsspørsmålene

Jeg vil først starte med å se på noen mulige perspektiver på forskningsspørsmålene mine før jeg sammenfatter alt og gir et mulig svar på hvordan elevene tenker omkring sine valg av videregående skole.

Hvilke forhold har påvirket ungdommenes identitets(utvikling)?

Ut fra analysene og diskusjonen fra forrige kapittel kan det virke som om elevene i min undersøkelse kan være påvirket av flere forhold med tanke på egen identitetsutvikling. Bauman understreker dette i sin teori at i et flytende samfunn vil det være knyttet en del kompleksitet til dannelse av en identitet (Bauman 2004, 2006). Elevene i min undersøkelse må ta stilling til et stadig utviklende samfunn, hvor de ikke bare må forholde seg til det, men også underveis finne ut hva og hvor de vil med seg selv.

Pless og Katznelson (2007) påpeker, som tidligere nevnt, at valg og identitet er tett knyttet sammen. Hvordan vi forstår oss selv og våre muligheter er gjort på grunnlag av vår egen identitet. Hvilken forståelse et individ har av samfunnet rundt seg og ikke minst om seg selv, er en viktig del av Parsons karrierevalgteori (1909). Parson bemerker at aspektene omkring forståelse av seg selv, samfunnet rundt seg og de muligheter man har der er viktig for å fatte valg best egnet individet selv. Men som nevnt i analysen, så er det ikke nødvendigvis lett å skape en identitet, hvis vi skal se det i lys fra Bauman og det mer moderne synet på samfunnet som et flytende samfunn i stadig utvikling. Derfor påpeker Gubrium og Holstein (2001) at identiteter er usikre og ustabile. Det jeg kan sette et spørsmålstegn ved er hvorvidt det er mulig å skape seg en egen identitet man kan handle ut i fra når man er en del av et kontinuerlig utviklende samfunn? Det flytende samfunnet fører dermed med seg en flytende identitet som fra situasjon til situasjon, fra dag til dag og fra år til år forandrer seg. Det er også noe som er likt for de teoretikerne jeg har brukt i denne undersøkelsen; alle påpeker at individene er i stadig utvikling.

Elevene i min undersøkelse hadde nok tatt stilling til hvem de er og hva de vil på det tidspunktet jeg snakket med dem. De hadde egne ønsker om at de i hvert fall vil ta høyere utdanning, men at det er innenfor noe de selv fant interessant. Enten det er lege som Ole påpeker, eller innenfor psykologi eller ernæring som henholdsvis Ola og Ida kunne tenke seg å drive med. På bakgrunn av dette føler jeg at de som individer og deres identiteter må ses i lys av at de har egne framtidsutsikter for seg selv og tar stilling til hva de ønsker å bli.

Men samtidig må det tas i betraktning at mine prosjektdeltakere i intervjuene trekker frem familien med mor, far, søsken og til og med nære slektninger som individer de har snakket med omkring valget av videregående skole. Og det vil være hensiktsmessig å tro at disse individene også har vært tilstede underveis i mine elevers oppvekst og på den måten være et forhold som kan ha påvirket deres identitets(utvikling). For selv om elevene i mitt prosjekt påpeker sin autonomi i sitt valg av skole, så har de likevel forhørt seg med sin familie, siden de nevner familien regelmessig i intervjuene. Bourdieus habitus (1993, 1996) og forståelsen Hoy (2004) har av begrepet habitus vil være relevant å trekke inn i denne sammenhengen. For selv om elevene i min undersøkelse stadig hevder sin autonomi i valget av skole, så påpeker Hoy at valg ikke kan skje i et vakuum. Det er visse aspekter ved en persons identitet som legger føringer for hvilke valg som blir fattet. For alle personer har en forforståelse de har tilegnet seg gjennom hele oppveksten og alle de interaksjoner de har vært en del av og hvilke

refleksjoner de har gjort. Summen av disse vil være det grunnlaget et valg blir fattet på. Mine elevers egne opplevelser av at de velger fritt er også noe jeg kan forstå i lys av Hoys forståelse av Bourdieu og hans teori. Fordi med en forforståelse og en vei førende frem til det øyeblikket et valg skal bli fattet, så vil dermed habitus på en måte gi elevene i min undersøkelse et begrenset handlingsrom som videre gir de en følelse av at de velger meningsfylt og fritt (Hoy 2004: 120).

Dessuten kan også samfunnet rundt elevene i min undersøkelse ha vært et påvirkende forhold i deres identitets(utvikling). For siden prosjektdeltakerne er i interaksjon med samfunnet de er en del av, så vil det være hensiktsmessig å tro at de danner seg noen refleksjoner omkring hvordan samfunnet rundt fungerer og hva samfunnet selv ønsker. Med utgangspunkt i at elevene mine viser til en målbevissthet, en forståelse om viktigheten av gode karakterer, at de har forventninger til seg selv, samt at de vil ta høyere utdanning så forstår jeg det som at de er aktive individer i et markedsorientert samfunn (jamfør Ball 2013). Enten denne målbevissheten til elevene kan ses i lys av normaliseringsprinsippet til Foucault eller som egen forståelse for å sikre seg en sterk framtid vil være vanskelig å fastslå. Men det som er mulig å påpeke fra mitt datamateriell er elevens egne ønsker og forståelse omkring det å sikre seg en sterk framtid.

Identitet og identitetsutvikling er en kompleks prosess. Og hvorvidt det ene eller det andre aspektet nevnt i dette prosjektet er mest vektlagt hos mine prosjektdeltakere er nærmest umulig å kartlegge på bakgrunn av samtalene jeg hadde med dem. Det som er mulig å se er elevens egne opplevelser av at de føler at de har fått valgt skole fritt og at det valget er noe de selv ønsket. Og at de er målbevisste og har visse forventninger og ønsker til seg selv og hva de vil bli.

I neste del ser jeg på de forhold som ungdommene i min undersøkelse tok opp i intervjuene og på bakgrunn av det reflektere over hvilke av forholdene som tilsynelatende virket å være mest vektlagt.

Hvilke forhold vektlegger ungdommene når de velger videregående skole?

I følge mitt datamateriell, så er det ikke venner som er avgjørende, slik Andreassen, Hovdenak og Swahn (2008) viser til i sine undersøkelser av Bergensskolene. Ei heller nærhet til skolen slik Drevdal (2014) ser fra sin undersøkelse virker å være avgjørende. Slik jeg ser det, hvis man likevel tar studiespesialisering som tilbys ved alle videregående skoler i denne kommunen min undersøkelse tar utgangspunkt i, så skulle det i teorien være det samme hvilken av skolene man valgte. Derfor ville det være hensiktsmessig å kunne se til den geografiske og fysiske nærheten til skolebygget når det skal velges skole, både med tanke på tidsbruk og tilhørighet eller at elevene ønsker å gå sammen med sine venner. Men slik var det altså ikke for mine forskningsdeltakere. Med unntak av en av mine deltakere, så var det andre videregående skoler som var den nærmeste skolen med studiespesialisering de kunne gå på. Slik jeg har forstått det, så virker det som at skolens rykte spiller en viktig rolle i valg av skole. Det at en skole er ansett som en god skole, med høyt snitt og mer engasjerte lærer slik noen av mine forskningsdeltakere påpeker, virker å ha gjort at disse elevene valgte denne skolen over en annen.

Skolens anseelse er dermed et stikkord her. Når de hadde flere skoler i nærheten å velge imellom, så valgte de den skolen av disse som er ansett til å være en av kommunens beste videregående skoler. Ikke bare er det elevene i min undersøkelse som har startet på den skolen som virker å være klar over skolens rykte, hele klassen slik mine prosjektdeltakere beskriver den, virker som om er like bevisste i valget sitt. Elevene i min undersøkelse trekker videre frem at hele klasse virker å være like prestasjonsorienterte og målbevisste som dem selv, noe som de påpeker kan være med på å heve hele klassens prestasjoner. Her er det hensiktsmessig å trekke noen linjer mot Ball og det markedsorienterte konkurransesamfunnet. Det virker som om mine elever er klar over at hvis de gikk på denne skolen, så havnet de i en klasse med elever med høyt karaktersnitt, som igjen kan føre til en klasse som ønsker å prestere godt og få gode karakterer. Yda sa dette om klassen sin i sitt intervju: *For meg så føles det ut som at alle her skal bli noe i livet og lykkes og sånn.*

Engasjerte lærer var også noe som gikk igjen i mine intervjuer. Alle som har gått på skolen vet hvor mye en lærers engasjement eller eventuelt manglende engasjement kan ha å si for opplevelsen av et fag. En skole med rykte på seg å ha engasjerte lærere vil sannsynligvis

tiltrekke seg elever som ønsker å sikre seg gode karakterer. For elevene i min undersøkelse virker i hvert fall å være klar over viktigheten med gode karakterer og hvilke muligheter de har med å ha et sterkt karaktersnitt ved et inntak til høyere utdanning.

I forkant av valget av skolen investerte elevene i min undersøkelse også mye tid i skolebesøk. En av elevene mine var på så mange som fem skolebesøk for å finne en skole hun likte best og hvilken som passet henne best. Parson gjennom sin karrierevalgteori påpeker viktigheten med å innhente seg kunnskap om samfunnet rundt seg for å kunne fatte et egnet valg. Det å innhente seg kunnskap om samfunnet må også kunne tilsi at de innhenter seg kunnskap om skolene i samfunnet. Dersom elevene i min undersøkelse hadde valgt en skole uten å sjekke den ut, så kunne det være en risiko for at de havnet på en skole de ikke likte eller passet i. De sikret seg en førstehåndserfaring av skolen ved å dra på skolebesøk og på den måten kunne de både avkrefte eller bekrefte rykter, samt få en følelse av skolens miljø og få snakke med både lærere og elever ved skolen.

Familien kan også ha påvirket elevene i deres valg av skole. For i intervjuet med Ada ble det sagt at hvis hun velger den private skolen, så skulle hun få en iPhone av mammaen sin. Dermed kan det forstås som at foreldrene til Ada ønsket at hun skulle gå der, og brukte midler for å få henne til å gå der. Det var nok et ekstremtilfelle i mitt datamateriell. For hos de andre prosjektdeltakerne så nevnte de at foreldrene syntes det var flott hvis de ville gå der, men at de hele tiden understrekte at det var mine elevers egne valg. Andre deler av familien ble også nevnt med tanke på valg av skole. For Ola snakket om en tante som anbefalte den private videregående skole, samt søsken og søskenbarn som hadde gått på skolen tidligere som også anbefalte skolen.

Summen av de rykter, anbefalinger og egen innhenting av kunnskap mener jeg førte til prosjektdeltakernes valg av skole. Har også vil det være vanskelig å si hvilke av forholdene som tilsynelatende var viktigst, men fra datamaterialet ser det ut som om skolens rykte virker å være det som mine elever vektla når de valgte skolen. Det kan være flere grunner til det, som for eksempel karaktersnitt, engasjerte lærere og målbevisste elever. Men hvorfor det? Hvorfor tenkte elevene slik og hva la de i det? I neste delavsnitt skal jeg prøve løfte frem elevene i min undersøkelse sin egne tanker omkring sitt valg av videregående skole og videre svare på hovedproblemstillingen i dette masterprosjektet.

Hvordan tenker elever omkring sitt valg av videregående skole?

Mine prosjektdeltakere har måttet tatt stilling til flere aspekter når de valgte skole. Lars Bo Kaspersen trekker frem noen hovedspørsmål i sin bok om Anthony Giddens som vil være passende å trekke frem her omkring de spørsmål som individene i et samfunn må forholde seg til: «[...] *det enkelte menneske [stilles] oftere og oftere over for centrale spørsmål som: Hva skal jeg gjøre med mit liv? Hvordan skal jeg handle? Hva skal jeg blive?»* (Kaspersen 2001: 142).

Disse spørsmålene vil kunne tenkes at mine prosjektdeltakere også stilte seg selv underveis i sin valgprosess. For hvilke tanker elevene mine hadde omkring sitt valg av skole er et interessant spørsmål. Ikke bare får jeg løftet frem ungdommers egne stemmer omkring temaet, men jeg får også muligheten til å tilføre et tilsynelatende mindre forsket tema på nasjonalt plan noen spennende aspekter. Selv om de kun er snakk om seks elever fra en privat videregående skole, så er det likevel interessant de perspektiver de sitter med tanke på valg av skole.

De seks deltakerne i mitt masterprosjekt hadde både ulike og like tanker omkring valg av skole. Noen trekker frem at de ønsker å gå på en skole de liker, mens ander trekker frem skolens rykte eller engasjerte lærer når de blir spurt om hvorfor de valgte seg til den private videregående skolen. Ada, Ida, Oda, Yda, Ola og Ole virker alle å være klar over hva de vil med seg selv og sin fremtid. Og jeg skal nå belyse noen forhold som virket å være mer synlig enn andre hos mine elever.

Det første forholdet som jeg ser er tydelig hos mine deltakere var den valgfriheten de påpekte at de hadde. Underveis i intervjuene skøyt de inn opp flere ganger som for eksempel at «*egentlig så var det jo mitt valg*», som Ida sa. Og de hevdet sin autonomi på opptil flere punkter underveis i samtalene med dem. Det jeg kan tolke fra det er at mine prosjektdeltakere følte at de hadde frihet til å velge det de selv ville, og at de var bevisst på at det var et valg de måtte ta selv. De tenker at valget av skole bør være et valg de tar, men det er ikke slik at de ikke har hørt på hva andre har sagt omkring det heller. Og det fører meg over til det andre forholdet; rykter.

For rykter blir nevnt flere ganger underveis i samtaler med prosjektdeltakerne. Hva familien, venner, naboer og andre individer har sagt om de forskjellige skolene har elevene tatt i betraktning og kommet frem til at i denne sammenhengen så var den private videregående skolen den beste og den som passet de best. Parsons karrierevalgteori kan være med på å belyse dette aspektet bedre. For å kunne velge det som er best egne seg selv, så må man først ha kunnskap om seg som person. Altså hvem man er og hva man vil bli. Dette er identiteten til individet. Dersom elevene i min undersøkelse skal på en best mulig måte kunne velge det som passer han eller hun best, så vil det være helt essensielt at vedkommende vet hvem man er og hva man vil. Den andre delen som trengs for å fatte egnete valg i følge Parson er å ha kunnskap omkring samfunnet og de muligheter man har der. Det utgjør det tredje forholdet som tilsynelatende er viktige hos mine elevers tanker omkring valget av skole.

For prosjektdeltakerne investerte mye tid i å innhente seg kunnskap omkring skolene. Spesielt gjennom skolebesøkene, men også gjennom samtaler med foreldre og andre kjente. På det grunnlaget så kan det forstås som at mine elever ønsket å innhente seg mest mulig informasjon omkring skolene for å fatte et valg best egnet seg selv og sine framtidsutsikter.

Både gjennom rykter og egen innhenting av kunnskap fikk de en forståelse om at blant annet lærerne er engasjerte på den private videregående skolen. Det poengterte elevene i min undersøkelse i intervjuene. Videre så nevner flere stykker i intervjuene skolens karaktersnitt for inntak, som igjen fører til at jeg tror elevene er bevisste og klar over at skolen de ønsket å gå på også er regnet som en sterk faglig skole. Karaktersnitt og engasjerte lærere var noe prosjektdeltakerne tilsynelatende tok i betraktning, og de kommenterte videre i intervjuene at elevene og lærerne som var i klassen skapte et miljø som la til rette for gode faglige timer og gode prestasjoner. Det er på grunnlag av dette at jeg viser til det fjerde forholdet som virket synlig hos elevene mine, altså en mål- og prestasjonsbevissthet. Wyn og Whites «human becomings» er også et viktig aspekt jeg vil trekke frem her. For elevene i min undersøkelse sin målbevissthet er på grunnlag av at de vil sikre seg en sterk og god fremtid.

Kort oppsummert virker det som at valgfriheten, rykter, innhenting av kunnskap og en målbevissthet omkring sin fremtid er viktige forhold i deres tanker omkring deres valg av skole.

Engasjerte lærere og målbevisste elever i klassen er en god plattform for å skape et prestasjonsorientert klassemiljø med elever som ønsker gode karakterer. Og at de på det grunnlaget har mulighet til å skaffe seg et karaktermessig grunnlag som ikke stenger noen dører for elevene mine med tanke på søking til en høyere utdanning. Skolens rykte og anseelse blir bygget opp av samfunnet rundt. Gode skoler har mange søkere, som igjen fører til et høyere karaktersnitt for elevene som kommer inn, som igjen fører med seg klasser med skolesterke elever.

Det jeg videre kan forstå om hvordan elevene tenker omkring sitt valg av videregående skole er at de først og fremst ønsker å gå på en skole de liker. Men skolen de liker må videre sees i lys av at de liker skoler med elever som tilsynelatende er lik dem selv. Og når elevene selv er bevisste og har forventninger til seg selv med tanke på gode karakterer så vil mest sannsynlig at flere av elevene ved den skolen også har slike forventninger til seg selv og en målbevissthet. Elevenes identitet er viktig her. Det blir jo sagt at like barn leker best, og prestasjonsorienterte og målbevisste elever vil mest sannsynlig se etter likesinnede.

Avslutningsvis kan tenkes at elevene i min undersøkelse ser på den videregående skolen som et viktig mål for å imøtekomme et markedsorientert samfunn og videre sikre sin egen fremtid. Og på den måten blir valget av skolen viktig. Samtidig kan det gi en forklaring på hvorfor mine prosjektdeltakere også investerer så mye tid på innhente kunnskap om forskjellige skoler som de har gjort. For det er gjennom de tre årene på den videregående skolen at elevene legger grunnlaget for sin videre utdanning. Det er i løpet av disse tre årene de skal sikre seg et godt karaktergrunnlag, men også finne ut hvilke studieretninger de ønsker å gå på høgskolen eller universitetet. Mye av deres fremtidige karriere beror på de tre årene på den videregående skolen, og mine elever virker å være klar over skolens rolle i dette. For med en skole og i klasse som elevene mine tror vil gi de den beste muligheten og det beste grunnlag for å sikre seg gode karakterer for fremtiden, så er det veldig forståelig at de ser etter den beste skolen og velger deretter.

Veien videre

Først av alt må jeg understreke viktigheten ved å la ungdommene komme til orde i sammenhenger hvor deres stemmer vil kunne gi verdifull innsikt i deres verden og deres prosesser, slik som valg av skole. Både Krange og Øia (2005), samt Wyn og White (1997) påpeker de unges uvurderlige tanker og meninger om hvordan de opplever og handler med verden. Derfor vil det være hensiktsmessig og ikke minst viktig å inkludere de unge og deres stemmer i mulige temaer for videre forskning.

Som nevnt tidligere er det ikke mye forskning på dette området som jeg hittil har fått oversikt over. Derfor kan det ses på som relevant å rette blikket mot hvilke tanker elevene har og hvilke forhold de tar stilling til med tanke på valg av skole. Og ikke minst i hvilken grad valg av skole blir vektlagt i valgprosessen, hvor vi også finner valg av studieretning. Men som jeg kan trekke frem fra mine forskningsdeltakere, så investerer de mye tid i det å velge skole.

Å få et enda større og dypere innblikk i elevenes framtidsutsikter og forventninger til seg selv, jamfør «human becomings», vil kunne gi et bedre bilde av hvor stor rolle for eksempel det markedsorienterte samfunnet har å si for deres handlinger. For det virker som om mine forskningsdeltakere legger mye vekt på å sikre seg en god fremtid. Gjennom slike undersøkelser vil det kunne gi rom for å forstå elevenes handlingsvalg og på den måten vil flere instanser i samfunnet kunne være mer behjelpelig i å imøtekomme elevens ønske om å utvikle seg selv på en best mulig måte med tanke på fremtiden.

En skoles rykte og anseelse virker også å være viktig ut fra mine undersøkelser. Det kan være interessant å få belyst i større grad hvordan og hvorfor en skoles anseelse er som den er og hva som påvirker den. Ikke minst vil det være spennende å se hvordan elevene selv forholder seg til rykte. For fra min undersøkelse påpeker elevene at de valgte skole etter rykte, når det var snakk om skoler som i all hovedsak lå like langt unna.

Det jeg vil avslutte dette delkapittelet med er at samfunnet vi er en del av er i stadig utvikling, slik Baumans teori om flytende samfunn underbygger (2004, 2006). Med andre ord vil også de som er en del av samfunnet også være i utvikling. Derfor er det viktig å se at det alltid vil være behov for kontinuerlige undersøkelser av de forskjellige forholdene som er i utvikling.

Elever som valgte skole for 20 år siden tar ikke stilling til det samme som elevene i dag tar stilling til, og om 20 nye år vil det på nytt være andre forhold som kan være viktig å belyse. Og det vil alltid være viktig å se til de som er en del av utviklingen. Jeg avslutter på dette grunnlaget som jeg startet; det vil være viktig å lytte til ungdommene og la deres stemme komme frem.

Avsluttende refleksjoner

Forholdet mellom identitet og valg av videregående skole er et komplekst og vanskelig tema, og det har jeg fått førstehåndskunnskap på gjennom dette masterprosjektet. Aristoteles har vel sagt noe lignende som at jo mer kunnskap man tilegner seg desto større forståelse har man over at det finnes mye man ikke kan noe om. Det er noe jeg kan si meg enig. Men det er likevel på dette tidspunktet at jeg skulle ønske jeg kunne dra ut i felten igjen for å undersøke mer. Men når jeg nå ser tilbake på arbeidet som har ført til frem til det siste kapittelet jeg nå er i, så skjønner jeg veldig godt at det også er problematisk og til dels stressende for ungdommer som står midt oppe i valgprosessen. Det er mange aspekter å ta stilling til.

Jeg husker fra når jeg var mindre at mange spurte meg om hva jeg ville bli når jeg ble voksen. Det visste jeg overhode ikke, og det jeg eventuelt trodde jeg ville bli, forandre seg fra dag til dag. Det har nok ikke forandret seg med årene. Dette forstår jeg som at allerede da jeg var ung, så var det et gryende fokus på «human becomings» og hva vi som unge vil med vår fremtid. Ungdommene sosialiserer med tanke på dette perspektivet og tar et steg bort fra det å leve nå, jamfør «human beings». Ungdommene sin identitet blir skapt i lys av dette og på sett og vis kulturbestemt, siden det er samfunnet rundt som spør spørsmål som «hva vil du bli når du blir stor?». Hoys tolkning av Bourdieus habitus kan belyse dette aspektet gjennom at det finnes visse aspekter ved et samfunn som legger føringer for en ungdoms identitetsutvikling, som igjen fører til gitte handlingsvalg.

Hvordan ungdommer har kommet frem valget til og hvilke tanker de har hatt omkring valget av en viss skole var hovedmålet med dette prosjektet. Men for å kunne svare på det måtte jeg få et innblikk i deres identitet. Underveis i intervjuene dukker det opp momenter som jeg kan se i lys av deres egen identitet. Hvem de snakker med, hvordan de tenker, reflekterer og handler, samt hva de vektlegger i valgsituasjoner er markører som jeg kan koble mot

identitetsteorien. Det er knyttet mye kompleksitet til identitetsprosessen, og det er forståelig at mange individer blir forvirret over hvem de er og hva de vil bli. Men på den positive siden, så påpeker Erik Erikson at det er et viktig aspekt i egen identitetsdannelse for det vil provosere frem prosess for å finne ut hvem man er.

Valget av skole er også kan også oppleves som problematisk for mange elever. Og flere av mine prosjektdeltakere påpeker stresset som de følte underveis i valgprosessen. Men samtidig må det sies at jeg er imponert over de seks elevene i min undersøkelse. De har mye mer å ta stilling til enn det jeg hadde i samme situasjon. Og likevel virker de å være klar over at de har valgt etter eget ønsket og valgt seg til skolen de ville. Og er veldig fornøyd med det, for i intervjuene så nevner de at de er veldig fornøyd med skolen de går på.

Men de forholdene de tok stilling til med tanke på valg av skole er interessante, for det virker som om de har valgt skole med blikket rettet mot sin egen fremtid. Elevene i min undersøkelse ønsket å gå på denne private videregående skolen og trekker frem aspekter som høyt karaktersnitt og engasjerte lærer, samt at de har forventninger til seg skolemessig. I valgprosessen søkte de etter en skole som både hadde rykte på seg for å være bra, men også hadde elever som var mest lik dem selv med tanke på prestasjoner og målbevissthet. Jeg føler at elevene i min undersøkelse ser på seg selv som det Wyn og White kaller «Human becomings». De handler etter hva de ønsker for sin fremtid og ser muligens på valget av skole som en viktig brikke i den sammenhengen. Det er fordi elevene mine kan se på en god skole, med engasjerte lærer og skoleflinke elever som det beste miljøet for å skape seg et grunnlag hvor de på best mulig måte kan imøtekomme det markedsorienterte samfunnet Ball beskriver.

Jeg har et ambivalent forhold til dette funnet. På den ene siden er jeg positivt overrasket over elevenes målbevissthet og ønske for egen fremtid. På den andre siden så ser jeg for meg at konsekvensen av en slik tenkning i en større sammenheng fører til at det vil komme til å danne seg prestisjeskoler hvor kun de sterkeste faglige elevene kommer inn og hvor man i andre enden finner skoler med de svakeste faglige elevene. Er dette en utvikling som er gunstig? Vil ikke dette i det lange løp kunne føre med seg et større sosialt skille? Dessuten hvis vi ser på dette i lys av lærerbestanden, så vil det være forståelig at de fleste lærerne vil ønske å jobbe i det som blir ansett som prestisjeskoler. Dette synes jeg både har positive og negative sider ved seg, og jeg velger å legge ballen død på det punktet. Jeg har ikke nok innsikt i den delen av teorien til noe annet enn å stille noen undrende spørsmål.

Jeg har dessuten blitt mer og mer oppmerksom på hvilke følger et for stort fokus på «human becomings» ungdommer kan ha for seg selv. For Wyn og White påpeker at et individ er satt sammen av både en forståelse av «human becomings» og av «human beings». Men jeg har stilt meg spørsmålet om hvis «human becomings» får for stor plass, så må det sannsynligvis gå på bekostning av «human beings»-aspektet hos en ungdom. Jeg tenker at det vil være hensiktsmessig å balansere disse to aspektene, for det vil ikke være utelukkende positivt å se på seg selv som en «human becoming». Man må være tilstede i nåtiden og ikke fokusere kun på fremtiden. Som en kontrast til dette, altså hvis elevene i min undersøkelse hadde sett på seg mer som human beings, så kanskje de heller hadde vektlagt mer for eksempel vennenes valg av skole eller nærheten til skolen?

Det kan videre diskuteres om hvorvidt et slikt tankemønster omkring et fokus på «human becomings» i det markedsorienterte samfunnet kan komme til å legge et for stort press på ungdommene. Og hvilke konsekvenser dette har i det lange løp. For valg av skole er tilsynelatende viktig for mine prosjektdeltakere, og de investerer mye tid i det. Hvis et press blir for stort, så kan det føre til at ungdommene allerede i en alder av femten/seksten år føler at de ikke er klare for fremtiden. Er det virkelige noe vi ønsker for vår kommende generasjon; en følelse av maktesløshet og samfunnsmessig press for å vite hvem de er og hva de vil bli i stedet for å la de skape sin egen fremtid og danne sin identitet på egne premisser?

Litteraturliste og vedlegg

Andreassen, I. H., Hovdenak, S. S. & Swahn, E. (2008): *Utdanningsvalg – identitet og karriereveiledning*. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS, Bergen

Ball, Stephen J. (2013): *The education debate*. 2. utgave. The Policy Press, Bristol

Bauman, Zygmunt (2004): *Identity*. Polity Press, Cambridge

Bauman, Zygmunt (2006): *Flytende modernitet*. Oversatt av Mette Nygård. 2. utgave. Vidarforlaget A/S, Oslo

Beck, Ulrich (1997): *Risiko og frihet*. Fagbokforlaget, Oslo

Berg, Kari & Collin-Hansen, Ragnhild (2012): *Opplæringsomsorg. Utfordringer for skole og barnevern*. Gyldendal Norsk Forlag AS, Oslo

Bourdieu, Pierre (1993): *The Field of Cultural Production*. Polity Press, Cambridge

Bourdieu, Pierre (1996): *Symbolisk makt*. Artikler i utval. Oversatt av Annick Prieur. Pax Forlag A/S, Oslo

Buland, T. , Mathiesen, I. H. , Mordal, S. (2014): «Æ Skjønne itj, æ vakne opp kvar dag å vil bli nå nytt æ» - *Skolens rådgiving i Møre og Romsdal, Sør-Trøndelag og Nord-Trøndelag*. Med bidrag fra Christian Tønseth, Randi Austnes-Underhaug og Kathrine Skoland. Program for lærerutdanning ved NTNU, Trondheim

Creswell, John W. (1998): *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing Among Five Traditions*. Sage Publications inc., Thousand Oaks

Dalen, Monica (2011): *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. 2. utgave. Universitetsforlaget, Oslo

Erikson, Erik H. (1968): *Identity: Youth and Crises*. Faber & Faber, London

Forbes (forbes.com): *America's top colleges*. [lastet 03.05.15] <http://www.forbes.com/top-colleges/list/>

Foucault, Michael (2001): *Overvåkning og straff: det moderne fengsels historie*. Gyldendal, Oslo

Frønes, Ivar (1975): *Ungdomskultur, generasjonsavstand og sosial endring*. Universitetet I Oslo, Oslo

Frønes, Ivar (1998): *Den Norske Barndommen*. Cappelen Akademisk Forlag, Oslo

Frønes, Ivar (2013): *Å forstå sosialisering*. Gyldendal Norsk Forlag AS, Oslo

Gadamer, Hans-Georg (2010): *Sannhet og Metode. Grunntrekk i en filosofisk hermeneutikk*. Pax Forlag A/S, Oslo

Giddens, Anthony (1991): *Modernity and Self-Identity. Self and Society in the Late Modern Age*. Polity Press, Cambridge

Gravås, Tonje & Gaarder, Ingjerd E. (Red.) (2011): *Karriereveiledning*. Universitetsforlaget AS, Oslo

Gubrium, Jaber F. & Holstein, James A. (2001): *Institutional Selves. Troubled Identities in a Postmodern World*. Oxford University Press, New York.

Gustavsson, Bernt (2004): «Hans-Georg Gadamer: Att som i liken förstå». I Steinsholt, Kjetil & Løvlie, Lars (Red.) *Pedagogikkens mange ansikter. Pedagogikkens idéhistorie fra antikken til det postmoderne*. Universitetsforlaget, Oslo

Hammarén, Nils & Johansson, Thomas (2010): *Identitet – kort og godt*. Dansk udgave. Samfundslitteratur, Gylling

Hammersley, Martyn & Atkinson, Paul (2004): *Feltmetodikk. Grunnlaget for feltarbeid og feltforskning*. Gyldendal Norsk Forlag AS, Oslo

Hoëm, Anton (2010): *Sosialisering. Kunnskap – Identitet*. Oplandske Forlag, Vallset

Holstein, James A. & Gubrium, Jaber F. (1995): *The Active Interview*. Qualitative Research Methods Series 37, Sage Publications inc., Thousand Oaks

Hoy, David Couzens (2004): *Critical Resistance. From Poststructuralism to Post-Critique*. The MIT Press, Cambridge, Massachusetts

Hovdenak, Sylvi Stenersen & Wilhelmsen, Britt Unni (2011): *Utdanningsvalg som skoleutvikling*. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS, Bergen

Illeris, K., Katznelson, N., Simonsen, B. & Ulriksen, L. (2002): *Ungdom, identitet og uddannelse*. Roskilde Universitetsforlag, Roskilde

Jørgensen, Marianne W. & Phillips, Louise (1999): *Diskursanalyse. Som teori og metode*. Roskilde Universitetsforlag, Roskilde

Kaspersen, Lars Bo (2001): *Anthony Giddens – en introduction til en samfundsteoretiker*. Hans Reitzels Forlag, København

Kleven, T. A. (Red.), Hjordemaal, F., Tveit, K. (2011): *Innføring i pedagogisk forskningsmetode. En hjelp til kritisk tolkning og vurdering*. Unipub forlag, Oslo.

Krange, Olve & Øia, Tormod (2005): *Den nye moderniteten. Ungdom, individualisering, identitet og mening*. Cappelen Akademisk Forlag, Oslo

Kryger, Niels (2012): «Ungdomsidentitet». I Dannesboe, K. I., Kryger, N., Pallundan, C. og Ravn, B: *Hvem sagde samarbejde? Et hverdagslivsstudie af skole-hjel-relationer*. Aarhus Universitetsforlag, Aarhus

Kvale, Steinar (1997): *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal Norsk Forlag AS, Oslo

Mead, George Herbert (1982): *The Individual and the Social Self*. Unpublished works of George Herbert Mead. The University of Chicago Press, Chicago

Mead, George Herbert (1998): *Å ta andres perspektiv. Grunnlaget for sosialisering og identitet. George Herbert Mead i utvalg*. Sveinung Vaage(red.). Abstrakt Forlag, Oslo

Moustakas, Clark (1994): *Phenomenological Research Methods*. SAGE Publications, California

Nygård, Roald (1993): *Aktør eller brikke? Om menneskers selvforståelser*. Ad Notam Gyldendal, Oslo

Olesen, Søren G. (2012): Pierre Bourdieu. I Olesen, Søren G. & Pedersen, Peter M.: *Pædagogik i sociologisk perspektiv*. Specialtrykkeriet Viborg, Viborg

Parsons, Frank (1909): *Choosing a Vocation*. Houghton Mifflin Company, Boston and New York

Pless, Mette & Katznelson, Noemi (2007): *Unges veje mod ungdomsdannelserne*. Center for ungdomsforskning, København

Postholm, May Britt (2010): *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. 2. Utgave. Universitetsforlaget, Oslo

Postholm, May Britt og Moen, Torill (2009): *Forsknings- og utviklingsarbeid i skolen. En metodebok for lærere, studenter og forskere*. Universitetsforlaget, Oslo

Priour, Annick & Sestoft, Carsten (2006): *Pierre Bourdieu. En introduktion*. Hans Reitzels Forlag, København

Ringdal, Kristen (2007): *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. 2. utgave. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS, Bergen

Rose, Nikolas (1998): *Inventing our selves*. Cambridge University Press, Cambridge

Skårderud, Finn (1998): *Uro. En reise i det moderne selvet*. Aschehoug, Oslo

Steinsholt, Kjetil (1995): *Utsyn mot vitenskap og forskning. En introduksjon*. Caspar Forlag A/S, Bergen

Sundsdal, Einar & Øksnes, Maria (2015): «Ubehaget i den dialogiske kulturen. Om misforståelser og bommerter i forskningsprosessen». I Otterstad, Ann Merete og Reinertsen, Anne B. (red.): *Metodefestival og øyeblikksrealisme – eksperimenterende kvalitative forskningspassasjerer*. Fagbokforlaget, Bergen

Taylor, Alison & Woollard, Lorraine (2003): «The risky business of choosing a high school». I *Journal of Education Policy* 2003 vol. 18 no. 6. . [Lastet 14.01.2015]
<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0268093032000145872>

Tetzchner, Stephen Von (2001): *Utviklingspsykologi. Barne- og ungdomsalderen*. Gyldendal Akademiske, Oslo

Ungdata (ungdata.no): *Nasjonale resultater 2013* [lastet 12.04.2015]
<http://www.ungdata.no/id/27968.0>

U.S. News Education (usnews.com/education): *National Universities Rankings*. [lastet 14.05.15] <http://colleges.usnews.rankingsandreviews.com/best-colleges/rankings/national-universities>

Utdanningsdirektoratet (udir.no): *Læreplan i utdanningsvalg*. [lastet 29.02.15]
<http://www.udir.no/k106/UTV1-01/Hele/Formaal/>

Von Wright, Moira (2000): *Vad eller vem? En pedagogisk rekonstruksjon av G. H. Meads teori om människors intersubjektivitet*. Bokforlaget Daidalos, Göteborg

Willken, Lisanne (2008): *Pierre Bourdieu*. Tapir Akademisk Forlag, Trondheim

Wyn, Johanna & White, Rob (1997): *Rethinking Youth*. Sage Publications, London

Yonezawa, S., Wells, A. S. & Serna, I. (2002): «Choosing Tracks: “Freedom of Choice” in detracking Schools». I *American Educational Research Journal*, spring 2002, Vol. 39, no. 1, pp. 37-67.

Ziehe, Thomas (1989): *Kulturanalyser – Ungdom, utbildning, modernitet*. Symposion, Stockholm

Ziehe, Thomas (1999): *Ny ungdom og Usædvanlige Læresprocesser*. Forlaget Politisk Revy, København

Ziehe, Thomas (2011): «”Post-avtradisjonisering”. Betragtninger rundt the endrede stemningsleiet som preger dagens ungdom». I Kvernbekk, Tove (red.) *Humaniorastudier i pedagogikk. Pedagogisk filosofi og historie*. Abstrakt Forlag AS, Oslo

Liste over vedlegg:

Vedlegg 1: Intervjuguiden

Vedlegg 2: Infoskriv til prosjektdeltakerne

Vedlegg 3: Kvittering fra NSD

Vedlegg 1: Intervjuguiden

INTERVJUGUIDE

«IDENTITET OG VALG AV VIDEREGÅENDE SKOLE»

Introduksjon

Hensikt: Det finnes lite forskning som har lyttet til elevene og hva de har å si generelt om utdanning og identitet, og mer spesielt, valg av skole. Et mål i mitt prosjekt er å få innsikt i hvilke tanker elevene har rundt valg av skole, samt hvilke krefter som eventuelt kan spille inn på eleven selv og valget de gjør. Min oppfatning er at det er viktig å få frem elevenes stemmer i forskningen og at det er viktig at jeg kan belyse hva noen elever/ungdommer har å si om temaet og ikke bare ta for gitt at jeg vet hva elever/ungdommer tenker.

Forskningsdeltakeren blir opplyst om at de på hvilket som helst tidspunkt kan svare pass på et spørsmål, samt ta en pause eller til og med avslutte intervjuet uten begrunnelse.

Bakgrunnsspørsmål

Hensikt: enkle åpnings spørsmål for å «varme opp» forskningsdeltakeren

1. Hva heter du?
2. Hvor kommer du fra?
3. Hvor bor du?
4. Har du noen form for arbeidserfaring?
5. Hva jobber dine foresatte som?
6. Hvilken rolle spilte karakterene for deg på ungdomsskolen?
7. Hvor mange bøker har dere i hjemmet?
8. Hva slags fritidsinteresser har du?

Valg av skole

Hensikt: Få frem elevenes tanker omkring valg av skole.

1. Hvordan vil du selv beskrive det å måtte velge skole?
(Stress, glede, forvirring, vanskelig...)
 - a. Hadde du alle
2. Hvorfor valgte du å søke deg akkurat til [REDACTED]?
3. Hvilke vurderinger tok du underveis i valgprosessen?
 - a. Hvilke problemer møtte du underveis?
4. Hva følte du når du fikk beskjed om at du hadde fått studieplass på [REDACTED]?
5. Dessuten koster det også å gå på [REDACTED], hvem betaler skolepengene dine?

6. Kan du si noe om hvor du var og hvem du var med når du sendte søknaden din?
7. På hvilke måter brukte du familien i valgprosessen?
 - a. Hva med venner?
8. Kan du rangere de personene rundt deg du føler har påvirket deg mest med tanke på valg av skole?
 - a. Kan du begrunne kategoriseringen din
9. Hvilke tips fikk du i valget av videregående skole?
 - a. Av hvem, hva tok du mer til deg osv
10. Hovdenakk sier det er tre grunner til at noen velger studiespesialisering;
 - a. Hvilke tre av disse er nærmest din oppfatning?

Identitet

Hensikt: Få frem elevens tanker omkring sin egen og skolens identitet

1. Hvordan vil du beskrive deg selv som person?
2. Hvilke framtidssikter har du?
 - a. Hvilke forventninger har du til deg selv
 - b. Hvilke forventninger har foreldrene dine til deg?
3. Husker du hva du ville bli når du var yngre?
 - a. Hva har forandret seg?
4. Hvem i din nærmeste familie du identifiserer deg med og hvorfor?
5. Kan du beskrive [redacted] som skole?
6. Kan du beskrive de elevene som går på [redacted]?
7. på hvilken måte identifiserer du deg [redacted] og klassa du går i?
8. Kan du veldig kort beskrive noen av din egen offentlige nærscole?
f.eks. [redacted], osv.

Avslutning/oppsummering

Hensikt: Runde av intervjuet

9. På hvilke måter tror du at en identitet kan påvirke valget av skole?
10. Videre er [redacted] en privat skole
 - a. Hva mener du skiller en privat skole fra en offentlig skole?
11. Hvilke forventninger tror du samfunnet og politikerne har til elevene som velger skole?
12. Hvilke du noen tanker omkring statusyrker/-studier?
13. Er det noe du føler du kunne ha sagt mer om?

Vedlegg 2: Infoskriv til prosjektdeltakerne

Forespørsel om deltakelse i et forskningsprosjekt høsten 2014

”Identitet og valg av videregående skole”

Bakgrunn og formål

Hvert eneste år står flere tusen elever ovenfor et vanskelig valg; de skal velge en videregående skole de skal fortsette på etter ungdomsskolen. Elevene står ovenfor et valg som for mange kan være veldig vanskelig, siden det er på dette tidspunktet de velger en karrierevei i livet. Men det kan også være andre forhold enn det faglige som spiller inn i valg av skole, for eksempel venner, familie, skolens rykte osv.. Et sentralt bakteppe for min undersøkelse er identitet. Nettopp venner, familie, skole er med på å prege vår identitet, eller hvem vi oppfatter oss selv som, hvem vi sammenlikner og identifiserer oss med, for deretter å gjøre valg i livet som etterstreber å ligge nærmest vår egen identitet.

Det finnes lite forskning som har lyttet til elevene og hva de har å si generelt om utdanning og identitet, og mer spesielt, valg av skole. Et mål i mitt prosjekt er å få innsikt i hvilke tanker elevene har rundt valg av skole, samt hvilke krefter som eventuelt kan spille inn på eleven selv og valget de gjør. Min oppfatning er at det er viktig å få frem elevenes stemmer i forskningen og at det er viktig at jeg kan belyse hva noen elever/ungdommer har å si om temaet og ikke bare ta for gitt at jeg vet hva elever/ungdommer tenker. Det hevdes at de som erfarer noe er de beste å snakke med om temaet (Wyn og White 1997).

Jeg er masterstudent i Læreprofesjon og yrkesutøvelse ved Program for lærerutdanning, NTNU, Trondheim. I mine studier har jeg fanget interesse for ungdommers valg av skole. Gjennom min masteravhandling søker jeg å få bedre innsikt i og øke min kunnskap rundt dette temaet.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Deltakernes rolle i forskningen vil være todelt; først en kort spørreundersøkelse og så et lengre intervju med fem utvalgte elever. Først ønsker jeg å gjennomføre en liten spørreundersøkelse hvor jeg ønsker å få en enkel oversikt over hvilke elever som har meldt seg frivillig til undersøkelsen, samt noen detaljer rundt kjønn, bosted og lignende for å kunne ta et strategisk utvalg av elever som vil være de som jeg gjennomfører intervjuene med. Grunnen til et slikt strategisk utvalg basert på spørreundersøkelsen er fordi at den videre undersøkelsen og intervjuene skal bli mest mulig hensiktsmessig med tanke på å få et mangfold inn i undersøkelsen

Intervjuene er det som skal frembringe informasjonen jeg skal bruke inn mot mastergradsavhandlingen, og her ønsker jeg å få innsikt i elevenes egne tanker rundt identitet og sitt valg av videregående skole. Spørreundersøkelsen vil være en kort undersøkelse og vil ta omkring 5 minutter å fylle ut. Fokusintervjuene med elevene vil vare rundt 45 minutter. Fokusgruppen vil bestå av 5 elever som skal intervjues hver for seg. Jeg vil bruke en båndopptaker for å ta opp intervjuene, slik at jeg får med meg alt som blir sagt. Lydfilene blir slettet så fort de er transkribert, slik at konfidensialiteten blir opprettholdt.

Prosjektet er lagt opp slik at deltakeren kan velge å samtykke til en del av studien uten å delta på alt. For eksempel spørreundersøkelsen, men ikke intervju. Dersom du ønsker å delta i intervju må du levere spørreskjema (se vedlegg) sammen med samtykkeskjema (se nederst på arket).

Grunnen til at det kreves foresattes samtykke er på grunn av at sensitive opplysninger kan bli tatt opp. Eksempler på dette er opplysninger om en tredjeperson som foreldrenes utdanningsbakgrunn og et eventuelt politisk ståsted hos eleven.

Hva skjer med informasjonen om dere?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Opptak lagres for å ivareta konfidensialitet og slettes etter prosjektets slutt. Deltakernes konfidensialitet vil ivaretas i mastergradsavhandlingen. Det er kun jeg og min mastergradsveileder som vil ha tilgang til datamaterialet. Jeg vil anonymisere slik at deltakerne ikke vil kunne gjenkjennes i avhandlingene. Lydopptakene vil transkriberes på en slik måte at alle personopplysninger anonymiseres. Navneliste oppbevares forsvarlig innlåst og adskilt fra transkribering.

Navneliste/koblingsnøkkel oppbevares i tilfelle behov for å kontakte informantene i ettertid, for eksempel for sitatsjekk eller utfyllende informasjon.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 31. august 2015. Navneliste/koblingsnøkkel og lydopptak vil da bli slettet.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (www.nsd.uib.no)

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 fjernet fra avhandlingen og slettet.

Dersom du som elev ønsker å delta, leveres dette dokumentet med godkjent samtykke av foresatte i rubrikken under sammen med det ferdig utfylte spørreskjemaet i en forseglet konvolutt til kontaktlæreren din.

Hvis dere har spørsmål til studien, ta kontakt med Sindre Frøhaug, tlf. 970 10 628 eller på frohaug@stud.ntnu.no, eller kontakt Maria Øksnes, min veileder for prosjektet, på mail maria.oksnes@plu.ntnu eller tlf. 480 49 166.

Jeg har mottatt informasjon om studien «Identitet og valg av videregående skole», og er villig til å delta i intervju

(Deltakerens underskrift, dato)

(Foresattes underskrift, dato)

Med vennlig hilsen

Sindre Frøhaug

Vedlegg 3 – Kvittering fra NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



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

Maria Øksnes
Program for lærerutdanning NTNU

7491 TRONDHEIM

Vår dato: 14.10.2014

Vår ref: 39899 / 4 / HE

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 18.09.2014. Meldingen gjelder prosjektet:

<i>39899</i>	<i>Identitet og valg av videregående skole</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Maria Øksnes</i>
<i>Student</i>	<i>Sindre Frøhaug</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i melde skjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal sende skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.08.2015, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Hildur Thorarensen

Kontaktperson: Hildur Thorarensen tlf: 55 58 26 54

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Sindre Frøhaug f_sindre@hotmail.com

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

Ardbeleggskontoret / District Office

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 39 07. egre.nsd@ntnu.no
TRONDHEIM NSD NVE, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47 77 64 43 36. nsd@nve.uib.no



Formålet med prosjektet er å få tak i elevenes egne tanker rundt egen identitet og i hvilken grad den har påvirket deres valg av videregående skole. I dette tilfellet vil det være hvorfor elevene har valgt å søke seg til en privat videregående skole.

Urvalget informeres skriftlig og muntlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Det innhentes også samtykke fra foreldre. Informasjonsskrivet er godt utformet, men veilederens navn og kontaktinformasjon må tilføyes.

Det behandles sensitive personopplysninger om etnisk bakgrunn eller politisk/filosofisk/religiøs oppfatning.

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger NTNU sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal lagres på privat pc/mobile enheter, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

Forventet prosjektslutt er 31.08.2015. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)
- slette lydopptak