

Erlend Bakeng

Utdanningsvalg i distrikt-Norge

En kvalitativ studie av elevers opplevelse av sitt studievalg og stedets betydning

Masteroppgave i pedagogikk, studieretning utdanning og oppvekst

Veileder: Ellen Saur

Mai 2023

Erlend Bakeng

Utdanningsvalg i distrikt-Norge

En kvalitativ studie av elevers opplevelse av sitt studievalg og stedets betydning

Masteroppgave i pedagogikk, studieretning utdanning og oppvekst
Veileder: Ellen Saur
Mai 2023

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for pedagogikk og livslang læring



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Dagens samfunn gir unge et hav av muligheter når det kommer til utdanning. Samtidig som utdanning er blitt en normalisert del av livet, er det også blitt et krav. Med tilgang til mange muligheter kan det å velge utdanning og yrke være utfordrende. Med bakgrunn i dette er det dermed innført ulike tiltak som skal hjelpe elevenes navigering i forbindelse med deres muligheter. Utdanningsvalg og arbeidslivsfag er to tiltak som skal gjøre elevenes vei så god som mulig (Haug, 2019). Selv om det er innført tiltak, så er ikke valg av utdanning dermed blitt noen enklere prosess. Formålet med denne masteroppgaven er å få et innblikk i elevenes opplevelser av deres utdanningsvalg, og hva det er som har vært avgjørende for dem. Problemstillingen det har blitt jobbet ut fra lyder som følgende:

Hvilke opplevelser har elever rundt sitt valg av studieretning i den videregående opplæringen?

- *Hvilke faktorer er det som spiller inn i dette valget?*

Empirien i undersøkelsen baserer seg på semistrukturerte dybdeintervjuer av tredjeårselever som representerer to videregående skoler i et kystsamfunn i Norge. Ved hjelp av empirien har jeg forsøkt å bygge på og sammenligne med tidligere forskning. Dette for å vise likheter med det som er gjort tidligere, og for å styrke mine egne funn. Gjennom intervjuene har jeg fått et innblikk i elevenes opplevelser, forståelser, refleksjoner og tanker om deres eget valg, samt deres planer etter videregående opplæring. Undersøkelsen tar utgangspunkt i et sosialt konstruktivistisk kunnskapssyn, da undersøkelsen ikke har som hensikt å generalisere funnene, men å oppnå en bredere kunnskap om fenomenet. Det å få tykke beskrivelser er i tråd med det Geertz (1973) henviser til og er viktig innenfor kvalitative undersøkelser.

De mest sentrale funnene som kom fram i denne undersøkelsen er hvordan stedets betydning spilte en sterk rolle i elevenes utdanningsvalg. I et kystsamfunn preget av en sterk havbruksnæring, skapte et skille mellom de som valgte studieforberedende linjer og yrkesfaglige linjer. Den yrkesfaglige linjen som var sterkest var naturbrukslinjen ved campus 2 i kommune 2. Dette skillet hadde skapt et bilde der det var «gode» og «dårlige» utdanningsvalg. Naturbruk ble oppfattet som det «gode» og «riktige» valget, mens studiespesialiserende ble oppfattet som «dårlig» og «feil». Denne tankegangen var med på å skape et skille blant elevene, der utdanningsvalget man endte opp med å ta også kunne være med på å påvirke det bilde man hadde av hjemstedet sitt.

Det jeg sitter igjen med etter masteroppgaven er hvor komplekst et utdanningsvalg kan være på et mindre sted. Hvilken hjelp og støtte elevene får gjennom denne reisen er av vesentlig betydning. Blir det for sterkt fokus på det subjektive (STA) trenger ikke elevene å se sine egne interesser i sammenheng med et bestemt yrke. Er det et for sterkt fokus på det objektive aspektet (OTA) kan det føre til mindre grad av kritisk tenkning og subjektiv forståelse og utvikling (Sidorkin, 2011).

Abstract

In the modern Norwegian society, young people face a range of possibilities in their choice of education. At the same time as education has become a normalized part of life, it has also become a necessity. With access to many opportunities, choosing an education and profession can be challenging. With this as a background, various measures have thus been introduced to help students navigate the various opportunities. *Utdanningsvalg* and *Arbeidslivsfag* are two subjects that have been introduced to make the student's path through education as good as possible (Haug, 2019). Although actions have been introduced, choosing an education has not become an easier process. The purpose of this master's thesis is to gain an insight into the students' experiences of their choice of education, and what has been decisive for them. The thesis was based on the following question:

What experiences do students have in regards to their choice of study area in upper secondary education?

- *Which factors play a role in their choice?*

The data from this project is based on semi-structured in-depth interviews with third-year students who represent two upper secondary schools in a coastal community in Norway. Using the empirical evidence, I have tried to build on and compare with previous data and research. This is to show similarities to what has been done previously, and to strengthen my own findings. Through the interviews, I have gained an insight into the student's experiences, understandings, reflections, and thoughts about their own choice, as well as their plans after upper secondary education. The survey is based on a social constructivist view of knowledge, as the purpose of the investigation is not to generalize the findings, but to achieve a broader knowledge of the phenomenon. Getting «thick descriptions» is in line with what Geertz (1973) refers to and is important within qualitative research.

The most central findings that emerged in this project are how the importance of the place of upbringing played a strong role in the student's choice of education. In a coastal community characterized by a strong aquaculture industry, a distinction was created between those who chose to study preparatory lines and vocational lines. The vocational line that was referred to as the most chosen, was the line of *nature use* at campus 2 in municipality 2. This distinction had created an image where there were "good" and "bad" educational choices. The nature use line was perceived as the "good" and "right" choice, while study preparatory lines were perceived as "bad" and "wrong". This way of thinking leads to a division among the students, where the choice of education they ended up taking, also could influence the image they had of their hometown.

What has made the greatest impression after my master's thesis is how complex an educational choice can be in a smaller place. The help and support the students receive during this journey is also of significant importance. If there is too great focus on the subjective aspects of the education (STA), students do not need to see their own interests in the context of a particular profession. If there is a too strong focus on the objective aspects of education (OTA), it can lead to a lesser extent of critical thinking and subjective understanding and development (Sidorkin, 2011).

Forord

Da sitter jeg her på lesesalen med et smil om munnen, og kan skrive at jeg har skrevet en masteroppgave. Det hadde jeg aldri trodd. Det har nå gått syv år siden jeg kom til Trondheim og begynte studietilværelsen ved NTNU. Jeg kjenner det er med vemodighet at jeg nå skal si farvel til Dragvoll og ta fatt på arbeidslivet. Det å ha studert pedagogikk ved NTNU har vært innholdsrikt, spennende, lærerikt og gitt meg innblikk i temaer og fenomener jeg ikke hadde tenkt over før. Når jeg senere vil tenke tilbake på studietiden vil jeg tenke på en tid med lange dager preget av lesing, frustrasjon, glede og gode mennesker rundt meg.

Jeg vil først og fremst takke alle informantene som valgte å stille opp for å delta i min undersøkelse. Det setter jeg stor pris på, og det hadde ikke blitt noen oppgave uten dem. Alle informantene har gitt meg et innblikk i unike opplevelser rundt det å velge utdanning. Jeg har stor tro på at de kommer til å klare seg godt i tiden som er foran dem.

Jeg vil også rette oppmerksomhet og takknemlighet til rådgiver ved campus 1 som hjalp meg med å skaffe informanter til prosjektet og rom til rådighet, slik at intervjuene kunne foregå på et rolig og trygt sted for elevene. Tusen takk for god hjelp og interesse for prosjektet!

Vil også takke mine medstudenter på utdanning og oppvekst for to fine år. Uten dere hadde ikke dette blitt en så fin tid som det har vært.

Til slutt vil jeg takke min gode veileder Ellen Saur. Tusen takk for at du har vært så tilgjengelig som du har vært. Uten dine råd, kommentarer og tro på prosjektet hadde ikke oppgaven sett ut slik den gjør nå.

Takk for meg!

Erlend Bakeng
Mai 2023, Trondheim

Innholdsfortegnelse

Sammendrag.....	1
Abstract.....	2
Forord.....	3
1. Innledning.....	7
1.1 Bakgrunn for prosjektet.....	7
1.2 Forforståelse.....	7
1.3 Forskningsspørsmål.....	9
2. Teori og bakgrunn for feltet.....	11
2.1 Er man klar for et slikt valg?.....	11
2.2 Støtte og hjelp rundt utdanningsvalget.....	11
2.3 Valgkompetanse.....	13
2.4 Utdanning som statlig styring og samfunnskrav.....	15
2.4.1 Veiledning.....	15
2.4.2 Aktivt medborgerskap.....	15
2.4.3 Valgkompetanse fremfor erfaring?.....	16
2.5 Stedets betydning for utdanningsvalg.....	17
2.5.1 Valg av yrkesfag i Rogaland og studieforbereende i Oslo vest.....	18
2.5.2 Stedets betydning med en hjørnesteinsbedrift.....	19
2.6 Arbeid som kall eller livsoppgave.....	19
3. Metode.....	22
3.1 Refleksjoner rundt mitt valg av metode.....	22
3.2 Kvalitativt intervju.....	22
3.3 Utførelsen av intervjuene.....	23
3.3.1 Fremgangsmåten rundt intervjuene.....	23
3.3.2 Intervjustil.....	23
3.3.3 Rekruttering av informantene.....	24
3.3.4 Etske hensyn.....	25
3.3.5 Transkribering.....	25
3.4 Kvalitet i forskning.....	26
3.4.1 Troverdighet.....	26
3.4.2 Gyldighet.....	26
3.4.3 Generalisering, overførbarhet og objektivitet.....	26
3.4.4 Transparens og vitenskapsteoretisk ståsted.....	27
3.4.5 Hermeneutikk.....	27
3.5 Analyseprosessen.....	28
3.5.1 Kategorisering av intervjuene.....	28
3.5.2 Temaanalyse.....	28
4. Funn.....	30
4.1 Valgkompetanse.....	30

Tolkning av empirien.....	34
4.2 Stedets betydning for utdanningsvalg	36
Tolkning av empirien	39
4.3 Et familiært kall?.....	40
Tolkning av empirien.....	41
4.4 Utenforstående elevers innpass i lokalmiljøet	43
Tolkning av empirien	44
4.5 Fremtid og høyere utdanning	45
Tolkning av empirien.....	47
4.6 Veiledning.....	48
4.6.1 Utdanningsvalg og arbeidslivsfag	48
Tolkning av empirien	49
Karriereveiledning og utforskning	50
5. Oppsummerende drøfting	51
5.1 Tilbake til min forforståelse.....	51
5.1.2 Venners påvirkning.....	51
5.1.3 Klassemiljø var en viktig faktor	51
5.2 Hva er elevene opptatt av?	51
5.2.1 «Jeg vil vekk, jeg vil ut»	52
5.2.2 Stedets betydning: Naturbruk er «storstasen»	52
6. Avslutning	54
6.1 Hva min forskning kan bidra med.....	54
6.2 Veien videre	55
7. Litteraturliste	56
Intervjuguide	60
Informasjonsskriv	62
Vurdering fra NSD	64

1. Innledning

1.1 Bakgrunn for prosjektet

«Ungdomstiden er en periode i livet hvor ungdom både skal bli kjent med seg selv og ta viktige valg for fremtiden. Utdanning er et av disse.» (Bania & Kvernmo, 2016). Dette sitatet føler jeg beskriver veldig godt hva denne oppgaven har som utgangspunkt. Det å velge utdanning kan være preget av faktorer som ikke har med skole å gjøre, og dette kan gjøre valget på ungdomsskolen enda mer utfordrende. Vi har alle forskjellig bakgrunn og utgangspunkt når det kommer til familie og interesser. Skolen skal være til hjelp slik at elevene skal stille sterkere og være mer kompetente når de skal ta dette valget til den videregående opplæringen. Det man kan for eksempel se i læreplanens overordnede del om *opplæring i lærebedrift og arbeidsliv*, er at det legges vekt på at elevene skal forberedes til et fremtidig arbeidsliv og at det skal være et godt samarbeid mellom skole og bedrifter (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 19). Opplever elevene at de finner samsvar mellom sine interesser og et fremtidig yrke eller er dette noe skolen må jobbe videre med for å forbedre?

Denne undersøkelsen har som formål å få et større innblikk i hvordan elevene har opplevd valget de har tatt og tiden sin på den videregående opplæringen. Hva er det som har påvirket valget deres og hvordan ser de på dette i dag? Undersøkelsen vil også prøve å oppnå et større innblikk i hva elevene tenker og synes om høyere utdanning, og om dette er noe som ligger i deres planer etter videregående. Utdanning er i dag noe som flere og flere velger å ta, både for at de selv ønsker, men også fordi det har blitt en nødvendighet. I 1970 var det 200 000 som hadde høyere utdanning i Norge. I 2009 hadde dette steget med over en million, som er en femdobling på 40 år. Denne trenden har bare fortsatt å stige, og andelen av befolkningen med høyere utdanning steg med 13 prosent i 1995, og den hadde steget med 31 prosent i 2015. I dag har hver tredje arbeidstaker en eller annen form for høyere utdanning, og det er ingen tvil om at vi lever i et kunnskapssamfunn. I dag må man også regne med å skifte arbeid opp til flere ganger i løpet av sin arbeidskarriere. Etter- og videreutdanning er også noe som blir stadig viktigere, da flere jobber innenfor bransjer som er under utvikling, både med tanke på kompetanse og teknologi. Utdanning er dermed ikke i dag noe som er en del av kun én fase av livet, men noe som man må regne med å gjøre opptil flere ganger gjennom yrkeslivet (Ellingsen, 2018, s. 118-120).

1.2 Forforståelse

Min egen bakgrunn for å skrive en masteroppgave rundt temaet utdanningsvalg er fordi jeg selv har opplevd det å velge utdanning som svært utfordrende. På ungdomsskolen ble det lagt vekt på viktigheten av å gå på videregående, og at vi skulle finne ut av hva det var vi skulle jobbe med senere i livet. I utgangspunktet valgte jeg studiespesialiserende på bakgrunn av at jeg følte det var tryggere å velge den retningen da man ikke helt visste hva man ville etter skolegangen, og på grunn av at flere av mine venner og de jeg gikk overens med hadde valgt det. Hva ens venner velger tror jeg dermed kan ha en innvirkning rundt valget unge tar. Jeg hadde heller ikke noe interesse av å gå yrkesfag siden jeg ikke følte at jeg var praktisk anlagt som person, og at jeg ikke gikk like godt overens med de elevene som skulle gå på de ulike yrkesrettede linjene. Paradoksalt nok så byttet jeg fra studiespesialiserende over til elektrofag allerede en uke inn i oppstarten. Dette ser jeg på som en konsekvens av den usikkerheten jeg hadde til å finne ut av hva jeg skulle bli og hva jeg ville. Det var også på grunn av påvirkning fra min egen far som

ville at jeg skulle gå noe mer praktisk og yrkesrettet. Begrunnelsen bak dette husker jeg var at da fikk jeg gjort noe annet enn å sitte og lese, jeg fikk gjort noe mer praktisk, mer relevant for et spesifikt yrke, kortere skolegang og en sikrere vei inn i arbeidsmarkedet. Jeg var også veldig skolelei etter ungdomsskolen, så dette var nok også med på å påvirke valget.

Så usikker som jeg var så skiftet jeg det året til elektrofag, og syntes det var nokså greit. Jeg kjente de fleste som gikk der også, men det var et bråkete og urolig miljø. Dette med klassemiljø var også noe som hadde innvirkning på mitt eget valg, da jeg i utgangspunktet ikke hadde den tryggheten i klassen som jeg selv ønsket å ha, verken i den studiespesialiserende klassen eller i elektroklassen. Det man kan se ut fra mine egne opplevelser er at det å ta et utdanningsvalg kan ha mange ulike årsaker rundt seg.

Etter året på elektro så bestemte jeg meg på sensommeren for å ringe til skolen for å høre om jeg kunne bytte tilbake til studiespesialiserende og dermed «starte på nytt» igjen med kullet under meg. Jeg skjønnte i utgangspunktet ganske raskt at jeg ikke ville fortsette med elektrofag da jeg ikke hadde den interessen som skulle til. Jeg husker at jeg var veldig nervøs for å begynne på skolen igjen den høsten. Både fordi jeg var usikker på hvordan jeg kom til å trives i den nye klassen, men også på grunn av at jeg måtte fortelle dette til mine daværende klassekamerater. Det å velge feil opplevde jeg som flaut og jeg følte at jeg kastet bort et år av skolegangen og at jeg dermed hang etter med ett år. Lite visste jeg at dette kom til å bli et av de beste valgene jeg noen gang skulle komme til å ta. De første dagene og ukene var preget av usikkerhet, men jeg kom inn i varmen og fant fort ut av at i denne klassen trivdes jeg og jeg kunne være mer meg selv. Med mitt egentlige kull var tilværelsen preget av langvarig terging og til dels mobbing som førte til at jeg ikke klarte å være meg selv, og nervøsitet preget store deler av skolehverdagen. Jeg kjente mange av de som skulle begynne på videregående på kullet under meg, men de hadde ikke den samme kjennskapen til meg som de på mitt egentlige kull. Dermed følte det på en måte som en ny start. Trivsel og trygghet var derfor i mitt eget tilfelle en avgjørende brikke rundt det å gå på skolen generelt. Dette er nok også noe som er avgjørende for alle elever.

Etter tre fine år på studiespesialiserende var tiden kommet for å gå videre. Jeg var fortsatt like usikker på hva jeg ville gjøre etter videregående, men jeg tenkte automatisk at jeg skulle gå videre med høyere utdanning. Dette fordi jeg følte at dette var det eneste som var av interesse, selv om jeg kunne ha takket ja til et år i forsvaret eller tatt et år på folkehøyskole, men der hadde jeg heller ikke noen interesse av å være. Jeg hadde også en daværende kjæreste som jeg ikke ville dra for langt unna. Denne tiden kan dermed ses på som preget av usikkerhet, umodenhet og liten grad av fornuftig tenkning. Det kan også ses på som en form for frykt for å ta steget inn i det ukjente og det å faktisk begynne å bli voksen.

Jeg søkte meg inn på Nord universitet i Levanger der jeg kom inn på friluftsliv. Dette ser jeg på som et valg der jeg ville ha et roligere år der jeg kunne ta litt fri fra skole, men da har jeg liksom greit kunne ha dratt i Forsvaret. Her fant jeg også ut etter en uke inn i studiet at dette ikke var noe for meg. Jeg søkte meg dermed over på idrettsvitenskap på samme universitet. Dette var et valg jeg syntes var fint med tanke på at jeg fikk holde på mye med idrett, som alltid har vært min store interesse. Det ble et hektisk år preget av mye trening og mye lesing i ulike fag. Idrettsvitenskap var heller ikke noe jeg ville fortsette med, så jeg tenkte dermed å prøve å komme meg inn på NTNU da dette er

ansett som en av, hvis ikke, Norges beste universitet. Jeg hadde fortsatt ingen anelse om hva jeg skulle utdanne meg til, så jeg søkte meg inn på Afrikastudier i Trondheim da dette hadde et relativt lavt snitt og det virket interessant nok. Selv om det ikke ble det rolige året jeg hadde sett for meg i Levanger, ble mitt første år i Trondheim av det rolige slaget. Afrikastudier så jeg på som noe jeg heller ikke kunne fortsette med. Jeg husker at det var pinlig når folk spurte meg hva jeg studerte og hva jeg hadde planer om å bli. Det er fortsatt litt pinlig den dag i dag. Jeg følte stadig vekk at jeg kastet bort tid og penger når jeg var så ubesluttsom rundt mine utdanningsvalg.

Året etter valgte jeg pedagogikk som breddeår, og for første gang siden videregående følte jeg at dette var et godt og riktig valg. Jeg fant stor interesse i fag som pedagogisk filosofi og idéhistorie, didaktikk, utdanningshistorie og temaer som lek og danning. Jeg fikk vite senere det studieåret at jeg kunne søke intern overgang til en bachelor i pedagogikk som jeg dermed benyttet meg av. Filosofien likte jeg så godt at jeg valgte å ta noen filosofiemner det påfølgende studieåret. Dette var fortsatt noe som jeg dvelte med en stund da jeg nok en gang følte at jeg brukte tid jeg ikke hadde. En prat med en karriereveileder ved Dragvoll førte til at jeg ble roligere rundt dette valget. For første gang virket det som jeg faktisk hadde en plan på det jeg ønsket å studere og gå videre med.

Så nå sitter jeg her og skal skrive en masteroppgave innenfor pedagogikk og retningen utdanning og oppvekst, noe jeg aldri hadde sett for meg at jeg skulle gjøre.

Det man kan dra ut fra mine egne opplevelser rundt utdanningsvalg er at det er ekstremt vanskelig i et samfunn med uendelige muligheter. I kombinasjon av å være usikker og umoden på fremtiden blir ikke dette valget noe enklere. Faktorer som hadde innvirkning på min opplevelse var påvirkning fra foreldre, usikkerhet, trivsel og trygghet på skolen og en form for frykt for det ukjente og voksenlivet. Så mine forforståelser rundt utdanningsvalg er at det er en utrolig komplisert prosess som kan påvirkes av ulike faktorer. I dette prosjektet ønsker jeg dermed å prøve å få et større innblikk i elevers opplevelser rundt sine valg. Har de også blitt påvirket av ulike faktorer, er mange usikre i dag, eller er mange sikre rundt det de velger? Dette er spørsmål jeg ønsker et større dykk inn i. Selv om min egen utdanningsreise har vært preget av mange ulike valg og omvalg så trenger ikke dette å være noe som kjennetegner mange opplevelser. Jeg er forberedt og forventer at mine egne forforståelser skal bli endret gjennom dette prosjektet, men også at det kanskje er flere som har opplevd og følt på mye av det samme som meg selv.

1.3 Forskningsspørsmål

I lys av bakgrunnen for prosjektet og forforståelsen så har jeg kommet fram til følgende forskningsspørsmål jeg ønsker å få et nærmere svar på:

Hvilke opplevelser har elever rundt sitt valg av studieretning i den videregående opplæringen?

- *Hvilke faktorer er det som spiller inn i dette valget?*

Hvordan elever på videregående reflekterer rundt sin opplevelse og hva de gir uttrykk for, er det som vil legge grunnlaget for den videre analysen og drøftingen.

Jeg vil se på hvordan valgkompetanse har blitt en viktig del av opplæringen og som vil bli sett i lys av to begreper av Alexander Sidorkin (2011), hvordan karriereveiledning har

blitt et husvarmt begrep i skolen (Kjærgård, 2018). I tillegg vil det bli sett nærmere på faget utdanningsvalg, teorier om *kall* som kan være med å forklare ungdommers utdanningsvalg (Duffy & Dik, 2013; Duffy & Sedlacek, 2007; Hall & Chandler, 2005 og Wrzesniewski, 2003), og empirien jeg kommer fram til vil ses i lys av dette og tidligere studier gjort i lignende kontekster om ungdommers utdanningsvalg og opplevelser i den videregående opplæringen.

2. Teori og bakgrunn for feltet

2.1 Er man klar for et slikt valg?

Å velge utdanning i dag kan ses på som noe av det viktigste man gjør, og at man som ungdom allerede i tiendeklasse skal gjøre dette kan være utfordrende for mange. Ungdommer i 15-16 års alderen skal ta et valg som vil legge føringer for hva de skal gjøre i fremtiden, enten det er jobb eller videre studier på universitet og høyskole. Dette krever både ansvarlighet og modenhet (Streitlien & Aakre, 2019, s. 11). Som skrevet ovenfor i min egen forforståelse, så er ansvarlighet og modenhet ikke noe selvsagt når man er i denne alderen. Dermed kan dette valget føles utfordrende, skummelt og fjernt. «Med reform 94 ble videregående opplæring en rettighet for alle unge som hadde fullført grunnskolen» (Streitlien, 2019, s. 15), men med lite informasjon rundt de ulike linjene man kan velge mellom kan det skape usikkerhet og føre til feilvalg (Streitlien, 2019, s. 14). Veiledningstjenesten på ungdomsskolen skal hjelpe elevene både innenfor sosialpedagogisk rådgivning og hjelpe dem til å ta sikrere utdannings- og yrkesvalg (Streitlien, 2019, s. 17).

I læreplanen for faget utdanningsvalg på ungdomstrinnet står det:

«Utdanningsvalg er et sentralt fag for å bidra til å gjøre elevene i stand til å ta gode utdannings- og yrkesvalg. Faget skal bidra til at elevene utvikler en trygg identitet og til at de skal kunne ta valg ut fra egne interesser og forutsetninger. Gjennom arbeidet med faget skal elevene skaffe seg kunnskap om muligheter og krav i utdanningssystemet og i arbeidslivet. Faget skal bidra til at elevene utvikler kompetanse i å håndtere overganger, bidra til deltakelse og skape forståelse for sammenhenger mellom utdanning og jobbmuligheter» (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 2).

2.2 Støtte og hjelp rundt utdanningsvalget

Berit Lødding og Solveig Holen (2012) har gjort undersøkelser rundt elevers, læreres og rektors opplevelse av faget utdanningsvalg. Oppgaven min tar for seg elever på videregående sin opplevelse av sitt eget studievalg, og mye av det Lødding & Holen har undersøkt betrakter jeg som relevant for min oppgave. De tar for seg faget utdanningsvalg, men rundt dette faget har de også tatt for seg undersøkelser angående studievalgene elevene tok, og om faget var til nytte for dette valget. De har også sett på forskjeller mellom opplevelsen av nytten av faget for henholdsvis majoritetselever og minoritetselever. Dette er også noe jeg ser på som relevant for min egen oppgave da flere av elevene jeg intervjuet hadde en annen nasjonal bakgrunn enn norsk.

Valg av utdanning og veien videre etter videregående opplæring i dag kan for mange være veldig utfordrende. I et hav av muligheter kan det være vanskelig å bestemme seg for, eller i det hele tatt vite, hva det er man skal jobbe med etter endt skolegang og utdanning. Utdanningsvalg som fag, som ble innført i 2006, og «Prosjekt til fordypning» (Utdanningsdirektoratet, 2011) er eksempler på tiltak som er gjort for å være til hjelp for at elevene skal kunne ta et sikrere valg når de skal søke linje på videregående (I Streitlien, 2019, s. 17). Utdanningsvalg som fag er et tiltak for at elevens reise skal bli så god som mulig (Haug, 2019, s. 95), og det ble gjennom St.meld. nr. 30 (2003-2004) *Kultur for læring* formidlet at et tilbud om god karriereveiledning ville være effektivt for utdanningssystemet. I Kunnskapsløftet ble dette begrunnet som et behov for å redusere frafall og omvalg i den videregående opplæringen. Utdanningsvalg som fag ble

obligatorisk på ungdomsskolen fra og med skoleåret 2008-2009 (Lødding & Holen, 2012, s. 19).

Lødding & Holen (2012) fant at samlet sett så var ikke elever fornøyde med faget og så ikke på det som nyttig, men at det var en del faktorer som spilte inn på opplevelsen. Det var forskjeller mellom minoritets elever og majoritets elever der minoritets elevene opplevde utdanningsvalg som mer nyttig for det valget de skulle ta når de skulle begynne på videregående opplæring. En faktor som kunne forklare dette var at foreldrene til minoritets elever ikke har erfaring med utdanningssystemet i Norge selv. Dermed blir skolen og veiledningstjenesten man får der mer betydningsfull enn for majoritets elevene som stort sett vil ha foreldre som selv har gått i den norske skolen (s. 74).

Hvor elevene fikk informasjon om videregående var også noe majoritets elevene fikk mye av sine egne foreldre. For minoritets elevene var søsken en viktigere faktor, og minoritets elevene ga uttrykk for at rådgiveren på skolen var viktigere for dem enn det var for majoritets elevene. Rådgiveren på skolen var fortsatt viktig for majoritets elevene, men ikke i like stor grad. Det var ingen signifikante forskjeller mellom majoritet- og minoritets elevene om hvor de fikk mest informasjon fra. Betydningen det hadde å snakke med søsken og rådgiver derimot, var det forskjeller (Lødding & Holen, 2012, s. 40). Foreldre, søsken og rådgiver var de største informasjonskildene, mens de resterende kildene var annet, som utdanningsmesser, skriftlig informasjon om videregående, andre lærere, lærer i videregående, og bedrifter (Lødding & Holen, 2012, s. 62).

En mulig forklaring på at elevene ikke er fornøyde med utdanningsvalg som helhet kunne være at mange ikke visste når de hadde faget, eller at de ikke forsto at når de er på hospitering eller på utplassering i bedrift, så er det i forbindelse med dette faget (Borgen & Lødding, 2009 i Lødding & Holen, 2012, s. 48-49). Det kan også være vanskelig for elever når de blir spurt om dette på videregående å huske de spesifikke veiledningstilbudene de hadde, og klare å skille mellom disse (Lødding & Holen, 2012, s. 76).

Lødding og Holen`s åtte signifikante forklaringsvariabler forklarte bare 17 prosent av opplevelsesvariasjonen, og som de selv påpeker så er det nok mange flere faktorer som spiller inn i denne opplevelsen og som en spørreundersøkelse ikke klarer å komme godt nok inn på (2012, s. 59). Utdanningsvalg som fag er relativt nytt enda, så det trenger nok lenger tid til «å få satt seg» med tanke på arbeidsformer og innhold (Lødding & Holen, 2012 i Haug, 2019, s. 95).

Det utdanningsvalg som fag kan ha størst innflytelse på er utforskning og karrierevalg. Hvis man som elev får prøve seg fram for å finne de interessene man har sterkest og prøve ut disse i passende oppgaver eller yrker, kan dette virke positivt inn på et linjevalg og karrierevalg. Nyere forskning viser også at det å få autentiske erfaringer gjennom praksis eller utplassering i en bedrift før man tar sitt endelige valg er svært hensiktsmessig (Aakre, 2019, s. 41-42). Dette er også et av kjerneelementene i faget arbeidslivsfag, for de elevene som ønsker en mer praksisnær erfaring relatert til yrke. I læreplanen for arbeidslivsfag står det:

«I arbeidslivsfag produserer elevene varer og tjenester som det er behov for i samfunnet. De gjør seg erfaringer med reelle og virkelighetsnære arbeidssituasjoner. De bruker interne og eksterne læringsarenaer. De utvikler et begrepsapparat og ferdigheter knyttet til arbeidslivet. Elevene bruker bærekraftige prinsipper der økonomiske, sosiale og miljømessige forhold hører sammen i alle deler av arbeidsprosessen.» (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 2).

Arbeidslivsfag er et alternativ til et annet fremmedspråk. Her får eleven en mer praksisnær erfaring ved å prøve ut et bestemt yrke for eksempel. Elevene får arbeide praktisk og prøvd ut sine interesser. De er kanskje litt «skoletrøtte» og så får de en bredere kjennskap til de yrkesfaglige mulighetene de kan velge på den videregående opplæringen (Lødding & Holen, 2012, s. 22; 47). Det finnes veldig mye informasjon som er tilgjengelig, men det kan oppleves som utfordrende å klare å navigere i dette landskapet for å finne ut hva som er mest egnet for sine egne interesser (Aakre, 2019, s. 56). Det å få autentiske erfaringer var også, som nevnt ovenfor, veldig viktig opp mot det endelige valget.

2.3 Valgkompetanse

Valget av videregående er det første store valget elevene skal ta i sitt utdanningsløp. Etter å ha gått ti år i grunnskolen og tilpasset seg opplæringen og skolesystemet, skal elevene nå ta et selvstendig valg som de selv må tenke gjennom og ta konsekvensene av. Dette kan nok oppleves som utfordrende for mange elever. Noen elever velger å flytte til et annet sted for å ta videregående opplæring, men de aller fleste velger å gå på den lokale videregående skolen. De elevene som velger å flytte får en enda større overgang enn de fleste, da de må flytte hjemmefra, holde orden på økonomi, hushold, døgnrytme og generelle rutiner i hverdagen (Sandal, 2019, s. 117-118).

Det å være klar til å velge dreier seg om i hvilken grad elevene er klare for å ta et selvstendig valg. Dette kan ha med følelser og de personlige opplevelsene man har opparbeidet seg gjennom livet å gjøre. Utdanningsvalg som fag kan derfor være en fin mulighet for elevene til å få mer erfaring rundt jobber de har en interesse for, jobber de vil finne ut mer om, eller det kan være med på å endre deres nåværende oppfatning av et yrke. Utforskning kan dermed ses på som avgjørende i elevers valg siden mange ikke har sett for seg noe klart yrke man vil holde på med i fremtiden (Aakre, 2019, s. 41). Er man usikker fra før og har fått lite informasjon rundt de valgene man kan ta, er det større fare for at man blir forvirret og velger feil og må prøve på nytt (Streitlien, 2019, s. 14). Umodenhet kan defineres som en manglende evne til å bruke sin fornuft uten andres veiledning (Kant, 1784 i Sennett, 2009, s. 98). Jeg tenker at det er berettiget å hevde at de aller fleste ungdommer i tiendeklasse fortsatt er umodne og trenger god hjelp og støtte i det utdanningsvalget de skal foreta seg.

Man skal gjennom ungdomsskolen få et innblikk i hva den videregående opplæringen har av muligheter, samtidig som man skal finne ut av hva det er man er interessert i og hva man kan komme til å ønske å jobbe med senere i livet. Dette kan være mye å be om av en ungdom. Opplæringsloven legger vekt på at rådgivningen som tilbys må ta utgangspunkt i «elevenes interesser og forutsetninger» (Aakre, 2019, s. 29).

Hvilken kontekst unge er oppvokst i kan også ha en innvirkende effekt på hva man velger på videregående og veien for videre yrkesliv. Dette være seg kulturelle og sosiale strukturer, og holdninger man vokser opp i. Hvilket kjønn, etnisitet, sosial bakgrunn og

de yrker som er tilgjengelige i nærområdet, kan påvirke valgene man tar som ung. Langs kysten har for eksempel fiske vært et sikkert og stabilt yrke som man med interesse for kan klare seg i fra en tidlig alder. Slike valg kan være mer betryggende enn å søke seg til en lang og høyere utdanning der arbeidsmulighetene ikke er like sikre. Da er det naturlig at man velger det trygge fremfor det utrygge (Aakre, 2019, s. 42).

Det å droppe ut av skolen før videregående er det også svært få som gjør. Dagens ungdommer kjenner på et krav om å fortsette på videregående, og siden man ikke har så mange muligheter innenfor arbeidsmarkedet etter ungdomsskolen som 15-åring er det naturlig å fortsette løpet. Det å ikke gå videregående eller droppe ut av videregående er noe som også er sett på som et stort samfunnsproblem i Norge (Sandal, 2019, s. 120).

Elever som er usikre velger som oftest studiespesialiserende linjer da dette i praksis utsetter et valg av videre utdanningsløp og holder de fleste muligheter åpne (Birkemo, 2007; Holen, 2014 i Sandal, 2019, s. 124). Birkemo (1997) definerer yrkesvalgmodenhet som å ha kunnskaper om utdanning- og yrkesmuligheter og om sine egne evner og interesser (I Sandal, 2019, s. 124). I en undersøkelse (Sandal & Smith, 2010) av 10-klassingers begrunnelser av valg på videregående kom det fram at flere mente at opplæringen på ungdomsskolen ikke var dekkende nok for elevenes behov for tilpasset opplæring i faget utdanningsvalg. Elever som er usikre rundt sitt valg trenger informasjon og har behov for å utforske og gjøre seg erfaringer med ulike yrker for å teste ut eller finne sine interesser. Hospiteringsmuligheter til videregående skoler er et tilbud elevene har, men de ønsket også flere muligheter for å hospitere til ulike bedrifter. Dette kan være med på å hjelpe elevene med å skape et bilde av hvordan arbeidsdagen i et yrke er og hvilke evner og kompetanser som kreves av dem (I Sandal, 2019, s. 125).

Den mest vanlige grunnen for at elever velger yrkesfaglige linjer er at de har et ønske om å prøve noe annet. De vil lære noe mer praktisk og der de kan få bruke hendene sine. I undersøkelsen til Sandal & Smith (2010) hadde en gruppe elever ikke fått disse interessene gjennom skolens praksiser, men gjennom fritidsaktiviteter der de måtte være kreative og bruke kroppen. Noen elever hadde fått denne interessen gjennom skolen gjennom fag som kunst og håndverk, mens andre hadde fått det gjennom arbeidserfaringer fra helgejobber og sommerjobber. I en annen gruppe valgte de yrkesfag fordi de var lei av teoretiske fag og ville prøve noe annet. Denne gruppen var preget av stor usikkerhet rundt hva de skulle velge på videregående, på grunn av for lite informasjon og fordi de ikke visste hva de mestret eller interesserte seg for. Det de derimot var sikre på var at de ikke skulle velge studieforberedende linjer (I Sandal, 2019, s. 138-139). For noen elever kommer interessen for et bestemt fagområde i tidlig alder, mens for andre kommer ikke denne interessen før man er i voksenalder. I dag er det normalt at studenter skifter studieretning, også flere ganger, før de bestemmer seg for hva de skal gå videre med (Aakre, 2019, s. 30). Det kan være utfordrende for unge å finne samsvar med sine interesser og det som det er behov for av jobber i samfunnet.

2.4 Utdanning som statlig styring og samfunnskrav

2.4.1 Veiledning

Karriereveiledning er et begrep det blir mer og mer vanlig å snakke om i dag. I et neolibertalt samfunn har individet fått betydelig større ansvar for det som samfunnet tok mer ansvar for tidligere. I dag skal individet selv velge hva det har lyst til å gjøre innenfor jobb og utdanning, der man selv har ansvaret for de valgene man tar. Denne utviklingen har vært til stede i lang tid og vi kan se det gjennom eksempler i begrep som «den aktive eleven», «den fleksible arbeideren» og «ansvar for egen læring» (Kjærgård, 2018, s. 26-27). Mennesker i dagens samfunn må regne med at de må bytte jobb opptil flere ganger i løpet av sin yrkeskarriere. Det er ikke slik som det var før at yrker ble overført fra en generasjon til en annen, fra far til sønn for eksempel. Karriereveiledning har som mål å øke kompetansen til det enkelte individet slik at det selv kan ta valg og takle overganger innen jobb og utdanning (Kjærgård, 2018, s. 32).

Ronald G. Sultana (2018) skriver at vi har beveget oss fra et solidarisk sosialdemokrati til en egoistisk liberalisme. «I en situasjon der solidaritet ikke lenger er et hedersord, og der ideen om entreprenørskap og det selvskapende individet har en opphøyd status, gis den enkelte borger selv ansvar for å sikre seg mot usikkerhet og prekaritet. Dermed har man også bare seg selv å takke hvis ting ikke fungerer» (s. 44). Dette kan være svært utfordrende for de som ikke evner å håndtere dette ansvaret, og når samfunnet gir så mange muligheter til individet så retter individet denne frustrasjonen mot seg selv heller enn mot samfunnet. Det blir et problem ved en selv om man ikke håndterer utdanningsvalg i dagens samfunn. Det å ha muligheten til det meste, kan bli for mye for den enkelte (Madsen, 2018, s. 50).

2.4.2 Aktivt medborgerskap

En sentral side innenfor karriereveiledning er et reduksjonistisk menneskesyn der subjektet blir kategorisert ut fra hvor det står, og hvilke egenskaper det har. Det motsatte i en slik situasjon vil være at rådgiver er åpen og inviterer subjektet inn i en samtale der de sammen drøfter subjektets interesser, verdier, meninger og følelser (Lingås, 2018, s. 61-62). Mange er kritiske til at man som profesjonell skal benytte seg av bestemte oppskrifter for å oppnå et bestemt mål. Den profesjonelle, her rådgiveren, bør heller være åpen i det møtet hen kommer inn i. Oppskrifter og prosedyrer kan selvfølgelig være fine å ha i bakhånd, men ikke hvis det hemmer rådgiver og subjekt i å se ulike perspektiver som kunne ha kommet fram i lyset. For «intet verktøy er bedre enn den hånden som holder i det». Lars Gunnar Lingås drar inn Paulo Freire i sitt veiledningsperspektiv for å vise at det også handler om et dannelsingsaspekt, der veiledning også dreier seg om at subjektet skal utvikle sin identitet, modnes, finne sine interesser og gjennom dette skal det velge friere og i mindre grad være påvirket av de ytre faktorene rundt seg (2018, s. 69).

Det at individet aktivt deltar i veiledningsprosessen er dermed vesentlig. Dette er også et krav og kjennetegn i ideene rundt demokratiet og aktivt medborgerskap, der individet har rett til å være med i utformingen av de sosiale tjenestene man har til rådighet og som påvirker ens egen tilværelse. Hvis man ikke har muligheten til å påvirke veiledningstjenestene vil man stå i fare for at det mister tillit og støtte fra befolkningen da de ikke får det de betaler for (Plant, 2018, s. 75-76). I en undersøkelse av de nordiske landene innenfor veiledning finner Peter Plant at brukerens behov ikke er prioritert i sektoren for livslang læring når det kommer til at man som bruker aktivt skal

få ta del i hvordan veiledningstjenestene er utformet. Dette kan ses på som et overraskende funn da det å lytte til brukernes behov er fundamentalt innenfor veiledning. Som skrevet ovenfor så er demokrati og aktivt medborgerskap noe som står sterkt rundt medvirkningen av ulike tjenester (Plant, 2018, s. 85). Demokrati og medborgerskap er også noe som står sterkt i den norske rammeplanen, da det i overordnet del er et av tre tverrfaglige tema (Utdanningsdirektoratet, 2017). Man bør derfor redusere avstanden mellom retorikk og praksis (Plant, 2018, s. 86).

2.4.3 Valgkompetanse fremfor erfaring?

Alexander Sidorkin benytter seg av begrepet *tätigkeit* (hentet fra Marx & Engels, 1847) da han skriver om essensen av utdanning. *Tätigkeit* kan oversettes til aktivitet eller yrke. For å gjøre det enklere velger jeg å benytte meg av begrepet aktivitet. Vi mennesker gjør noe av to forskjellige grunner: «to transform the world and to transform herself» (Sidorkin, 2011). Hver aktivitet, skriver Sidorkin, kan deles inn i enten object-transforming aspect (OTA) eller subject-transforming aspect (STA). Når det kommer til utdanning kan idealet rundt disse begrepene forstås som at man skal skape en balanse mellom disse ytterpunktene. Utdanningen skal være meningsfull for elevene og man skal skape en sammenheng mellom elevens individuelle opplevelse (STA) og det som skal skapes i forbindelse med dette (OTA). Dette kan for eksempel ses i sammenheng med elever på yrkesfaglige utdanningsprogram. En elev på byggfag for eksempel kan når han eller hun bygger en benk forholde seg mye til de redskapene og det produktet som skal formes (OTA), og i denne prosessen kan det også skje noe med subjektet. I denne prosessen kan eleven få et nærmere forhold til det som skapes, men også til seg selv og sine egne interesser (STA). Dette er slik jeg forstår det. Sidorkin lurer dermed på hvorfor det i utdanningsinstitusjonene har blitt et så sterkt skille mellom det subjekt-transformerende og det objekt-transformerende. Hvis det er et for stort fokus på det subjekt-transformerende vil eleven bli for adskilt fra det videre livet som skal skje utenfor skolen, mens hvis det er for stort fokus på det objekt-transformerende vil eleven blindt følge de oppskriftene som skal til for å skape det produktet som skal formes (Utvær & Saur, 2019, s. 47).

Slik jeg forstår dette inn mot min egen oppgave kan man hevde at det har blitt en for stor vektlegging av det subjekt-transformerende aspektet i forhold til for eksempel et fag som utdanningsvalg. Utdanningssystemet er her opptatt av å utvikle «verktøykassene» til elevene slik at de skal bli kompetente, reflekterte og selvstendige subjekter rundt deres utdanningsvalg. De skal klare å orientere seg i det landskapet de er omgitt av og finne samsvar med sine egne interesser og et fremtidig yrke. For de elevene som er usikre på hva de skal bli, som de aller fleste er, kan dette være vanskelig og nesten umulig hvis man ikke får utforsket sine interesser i sammenheng med et bestemt yrke. De elevene som går på yrkesfag og har en genuin interesse av dette faget kan man hevde har en mer likevekt mellom OTA og STA.

En forutsetning for utdanningen kan derfor være å prøve å balansere dette forholdet mellom OTA og STA som er med på å påvirke produktiviteten og motivasjonen til elevene. Sidorkin mener at skolen er et avvik når det kommer til dette forholdet da skolen er mer opptatt av å utvikle elevenes egne ferdigheter og kompetanser. Han skriver også at nesten alt av det som gjøres i skolen er aktiviteter som man ikke får benyttet i det videre yrkeslivet. Dermed spør han om en økning i OTA kan ha en positiv effekt på elevenes motivasjon og muligheter til å finne utdanninger og yrker som kan passe til deres interesser? (Sidorkin, 2011).

En undersøkelse gjort av Utvær og Saur der de benytter seg av Sidorkins begreper viste at det å ha fleksible løp for yrkesfagelevne var svært gunstig. På yrkesfag er det normalt å bruke 2+2-modellen, 2 år på skole og 2 år i lære, men ved de to distriktskolene som var med i undersøkelsen ble 1+3-modellen, 1 år i skole og 3 år i lære, hyppig brukt. Slike lokale og fleksible løsninger kan være hensiktsmessig med tanke på å få elever til å fullføre den videregående opplæringen. En slik modell er kontekstnær og fører til at elevene tidlig kan få kjennskap til de lokale bedriftene. Dette er også fordelstullt for bedriftene og lokalmiljøet, men det kan også være til fordel for elevene da det kan føre til en større balanse mellom STA og OTA, som igjen kan føre til at elevene ser en større sammenheng mellom skole og arbeidsliv (Utvær & Saur, 2019, s. 55-56). Det var også forskjeller mellom distriktskolene og byskolen i undersøkelsen når det kom til hvordan elevene så på relevansen av opplæringen i forhold til skole og lærlingetid i faget Yrkesfaglig fordypning (YFF). Av elevene i distriktet ble faget og opplæringen sett på som mer relevant for lærlingetiden enn i byskolen. Dette kan ha med hvor faget blir utført, da dette kan ha med utstyrstilgang og hvor godt samarbeidet skolen har med lokale bedrifter å gjøre. I skoler tettere på byen har elevene flere muligheter og elevantallet er en del høyere enn i distriktskoler. Dette kan føre til at samarbeidet med lokale bedrifter ikke blir like godt som det er i distriktskolene som blir vist til i denne undersøkelsen. I lokalsamfunn er bedrifter mer avhengig av at elever blir igjen på stedet for å ivareta arbeidsplasser og samfunnet. Hvis skolen har mindre ressurser, utstyr og samarbeid med bedrifter kan det føre til at YFF blir utført i klasserom eller på selve skolen som kan være med på å hemme relevansen mellom opplæringen og lærlingetiden. I distriktskolene opplevde også elevene at det var en bedre kontakt og veiledning fra de som jobbet i bedriftene, og i samarbeidet mellom skole og bedrift enn det elevene i byskolen gjorde (Utvær & Saur, 2019, s. 54-56).

Jeg velger å benytte meg av begrepene STA og OTA fordi det i dagens moderne samfunn er det subjektive aspektet som er sterkt vektlagt. Dette så vi tidligere angående neoliberalismen og det selvstendige individet. Dette kan være med på å belyse hvordan denne balansegangen mellom begrepene har kommet i ubalanse.

2.5 Stedets betydning for utdanningsvalg

«Å finne sin plass i arbeidslivet er et dypt personlig prosjekt, uansett livsform. Det handler om hvem jeg er, hvor hører jeg til, hva vil jeg. Det handler om en forståelse av egen identitet, som blant annet kommer som et resultat av kontekstuell og kulturell påvirkning» (Bakke, 2018, s. 91). Stedets betydning er noe som kan ha stor påvirkning på hva elevene tenker rundt hvilken linje de skal velge på den videregående opplæringen. Blant de elevene jeg intervjuet var det to kommuner som ble representert, og dette er distriktskommuner der lokalmiljøet spiller en stor rolle når det kommer til muligheter og arbeidsplasser. I slike lokalmiljø der tette relasjoner står sterkt vil det kunne oppstå lokale kunnskaper og strategier som man kan dra nytte av hvis man kjenner til dem. Steder der tette relasjoner er fraværende vil kunnskapen være mer distansert og mindre delt. Noen elever kan ha stort utbytte der en *kontekstavhengig kunnskap* er sterkt tilstedeværende, mens andre elever kan oppleve dette som utfordrende og vil ha større utbytte av en *kontekstuavhengig kunnskap*, da en kontekstavhengig kunnskap kan hindre sosial mobilitet og føre til stigmatisering av enkelte grupper (Hovdenak & Stray, 2015 i Utvær & Saur, 2019, s. 46). Dette kan fort skje hvis elevene har andre interesser og synspunkter som ikke passer inn i lokalmiljøets forutsetninger. Dermed kan man føle seg fremmedgjort og utenfor lokalmiljøet man i utgangspunktet skal være en del av (Utvær & Saur, 2019, s. 46).

2.5.1 Valg av yrkesfag i Rogaland og studieforbereidende i Oslo vest

I forskning rundt sted, aspirasjoner og utdanningsvalg har det vært søkelys på flere tematikker. En gruppe forskere har fokusert på mobilitet og det at man ønsker seg bort fra det lokale miljøet man befinner seg i, til mer urbane områder der man har større muligheter innenfor utdanning og jobb. Siden man kan ha få muligheter på hjemstedet sitt blir denne mangelen av muligheter snudd til aspirasjoner om at dette kan man finne et annet sted (Hegna & Reegård, 2019, s. 94). Annen forskning viser til at unge ikke ser på hjemstedet sitt som begrensende i forhold til utdanningsvalg. Kintrea, St Clair og Houston (2015) viste til at selv om unge bodde i områder med dårligere økonomi, så hadde de allikevel høye aspirasjoner. De betraktet nabolaget sitt som et godt utgangspunkt for et fremtidig liv (I Hegna & Reegård, 2019, s. 95).

I undersøkelsen til Hegna & Reegård så ville de se på hvordan ungdommers fortellinger om sitt oppvekststed spilte inn i valget rundt videregående opplæring og hvilke aspirasjoner de hadde til videre yrkesliv og deres vei gjennom skolen (2019, s. 99). Undersøkelsene de gjorde var mellom Rogalandselever og Osloelever. På landsbasis ligger Rogalandselevne høyere enn landsgjennomsnittet i valg av yrkesfaglig utdanning på Vg1. For skoleåret 2023/24 er det i Rogaland 53,9 prosent av ungdommene som har søkt yrkesfaglig utdanning, som var en nedgang på 1,3 prosent fra året før (Nesvåg, 2023). I Oslo er det 24,6 prosent som har søkt seg til yrkesfaglige utdanningsprogram, som var en nedgang på 2,2 prosent fra året før (Oslo kommune, 2023). I intervjuene forfatterne gjorde av elevene i Oslo var det utbredt at foreldrene var ufaglærte, og «tar det han kan få». Svært få av elevene sa at det yrkesfaglige valget deres var på grunn av foreldres påvirkning. Det å velge yrkesfaglige studieprogram kan derimot ses på som et «negativt valg» i Oslo, da elever som ikke har gode nok karakterer til å velge studiespesialiserende «tvinges» til å velge noe annet. I motsetning så handler det ikke i Rogaland om hva man har muligheten til å søke på, men hva som er ønskelig, og hva elevene kan se for seg å gjøre i fremtiden (Hegna & Reegård, 2019, s. 100-101). Når majoriteten av jevnaldrende velger studieforbereidende utdanningsprogram i Oslo ble det sett på som et unormalt valg hvis man valgte noe annet. En av elevene som forfatterne intervjuet i Oslo sa at hun valgte et yrkesfaglig utdanningsprogram fordi hun ville, og opplevde at hun fikk nedlatende og krenkende kommentarer rundt valget sitt. Dette er med på å bevare et hierarki av «gode» og «dårlige» utdanningsvalg i Oslo. I Rogaland blir ikke valget av yrkesfag sett på som unormalt eller annerledes, fordi det er det over halvparten gjør i dette fylket. Dermed så trenger ikke dette valget å forklares eller legitimeres ovenfor jevnaldrende. Dette kan også i Rogalandskonteksten spores til lokale praksiser. De fleste ungdommene i undersøkelsen hadde én eller to foreldre som var faglærte, og flere av ungdommene hadde gjennom dette kjennskap til slikt arbeid fra oppveksten (Hegna & Reegård, 2019, s. 102-103). Det kom også fram at Rogalandselevne beskrev en annen form for «hjemmekjærhet» til det området de var oppvokst i. De så ikke på hjemstedet sitt som et sted de hadde noe behov for å flytte fra, men som et sted hvor de hadde gode muligheter for arbeid og et videre liv (Hegna & Reegård, 2019, s. 104).

2.5.2 Stedets betydning med en hjørnesteinsbedrift

Videre vil jeg kort ta for meg hvordan det å ha en hjørnesteinsbedrift i lokalmiljøet kan påvirke unges valg av utdanning og synet på hjemstedet sitt. Et eksempel på dette er Hansens (2002) *Ungdoms forhold til sted: Er Rjukan et blivende sted?*

Her tar han for seg Rjukan som sted historisk sett og hvordan det å ha en hjørnesteinsbedrift som Norsk Hydro har påvirket lokalmiljøets befolkningstall og arbeidsplasser. Når det kommer til hvordan unge ser på og beskriver sitt oppvekststed så kommer det helt an på hvem man spør. For noen er hjemstedet den beste plassen som finnes, mens andre ikke kan vente med å forlate stedet (Hansen, 2002, s. 6). For bosatte og tilbakeflyttere ble Rjukan beskrevet som et trygt og godt miljø der de tette sosiale relasjonene var bra for et godt oppvekstmiljø. For andre ble disse tette relasjonene beskrevet som hemmende og ble beskrevet som en «ryktebygd». Hvilke veier man velger å ta innen utdanning og jobb har avgjørende betydning for hvordan du ser på hjemstedet ditt. Industriarbeidet var det som var hovedarbeidet i Rjukan, og falt du utenfor det så kunne man få et annet blikk på stedets miljø. De som tar utdanning som er relevant for stedet kan synes at Rjukan er et fantastisk sted med gode muligheter. De som ikke velger en slik utdannelse eller vei, kan se på Rjukan som et sted uten muligheter som de bare må komme seg vekk fra (Hansen, 2002, s. 16).

De som valgte å flytte fra Rjukan beskrev stedet i negativ forstand med lite muligheter både sosialt og med tanke på arbeid. De som ville bli værende eller kunne tenke seg å flytte tilbake beskrev stedet som et fint sted. De som flyttet på grunn av utdanning, men ville komme tilbake, kunne ikke garantere for at de ikke ville bli påvirket av å bo et annet sted. Det å flytte kunne føre til at de kanskje likte andre steder bedre og at de dermed kunne komme til å utsette tilbakeflyttingen til Rjukan, men de var fortsatt åpne for å komme tilbake (Hansen, 2002, s. 17-18).

Alle disse undersøkelsene til Utvær & Saur, Hegna & Reegård og Hansen ser jeg på som hensiktsmessig i mitt prosjekt da alle disse undersøkelsene er noe jeg senere kan dra linjer mellom. Som vi skal se i analysen så finner jeg også veldig mange likheter og paralleller mellom mine funn og deres funn.

2.6 Arbeid som kall eller livsoppgave

Det arbeidet man velger eller den utdanningsveien man velger å gå, er det noe elevene kan føle seg «kallet» til å gjøre? Har man en genuin interesse av det arbeidet eller det studiet man velger å gå? Innenfor kall-teori har man sett gjennom forskning (Duffy og Sedlacek, 2007 i Kjærgård, 2018, s. 252) at de som har en tilnærming til jobben sin som et kall, har en jobb de engasjerer seg dypt i, og som har en verdi og hensikt for dem. Noe av det mest sentrale i den moderne kall-teorien er at man gjennom arbeid kan få erfaringer og muligheten til å oppdage en større hensikt og mening med livet som helhet (Hall & Chandler, 2005; Lips-Wiersma, 2002; Wrzesniewski, 2003, i Kjærgård, 2018, s. 252).

Aristoteles skrev: «Where your talents cross with the needs of the world lies your vocation». I det store bildet var Aristoteles opptatt av at vi som mennesker skulle oppnå lykke. Dermed blir det feil å oversette «vocation» med arbeid eller jobb, for det er ikke slik at alle finner lykke i det de arbeider med. Det må heller oversettes til *kall* eller *livsoppgave*. Sunstone (2008) mente at disse begrepene var mer passende når Aristoteles skrev det ovennevnte: «Der dine talenter og samfunnets behov krysser, er

ditt kall». Det rådet han nok prøver å si er at vi må søke etter et arbeid som vi føler gir oss noe, noe vi finner spennende, er genuint interessert i og som vi gjør av frivillighet. Det er viktig at vi finner et arbeid som gjør at vi kan realisere våre talenter. Arbeidet kan dermed endre seg gjennom livet da vi alle har flere talenter (I Kjærgård, 2018, s. 254). Selv om mange i dag kanskje ikke har en slik følelse eller kall for det arbeidet de gjør, så er det et fint perspektiv å strekke seg etter. Vi finner det kanskje ikke med en gang, men med ulike erfaringer og utprøvinger kan dette hjelpe oss på veien. Det å finne det rette yrket kan ses på som et mål i seg selv.

Duffy og Dik (2013) identifiserte tre kombinerte perspektiver av *kall* relatert til arbeid. Det første var *ekstern tilkalling* der man følte seg spesielt kallet til et spesifikt arbeid. Den eller det som kaller her kan være en form for høyere makt, samfunnets eller nasjonens behov, familiære tradisjoner eller en annen makt som står eksternt for individet. Det andre perspektivet påpeker sammenhengen mellom en persons oppfatninger av formålet med livet og der arbeidet blir et uttrykk for dette. Det tredje perspektivet er prososialt orientert rundt arbeidet. Her føler man seg kallet direkte eller indirekte til å hjelpe andre eller for å fremme et gode for noe større. Forfatterne mener at disse perspektivene ikke kan skilles, men må ses i sammenheng med hverandre (I Kjærgård, 2018, s. 261).

Man kan se det eksterne kallet i sammenheng med det Hall & Chandler (2005) henviser til som objektiv suksess. Det å bli anerkjent av eksterne for det arbeidet eller den oppgaven man foretar seg kan føre til en endring hos subjektet. Hvis man får skryt og oppmuntring for det arbeidet man gjør kan det føre til at man ser for seg at dette arbeidet er noe man kan være suksessfull med i fremtiden (s. 159; 165). De påpeker også betydningen av å finne ut mer om seg selv (self-exploration) og det å være trygg rundt de valgene man foretar seg (self-confidence). Dette er nødvendig med tanke på dagens ustabile karrierekontekst der subjektet må være tilpasningsdyktig i forhold til det som er etterspurt (Hall & Chandler, 2005, s. 163-164). Som sett angående det neolibérale samfunnet er dette også noe som kan påvirke den enkeltes karriere. Et ustabil arbeidsmarked, teknologisk utvikling, globalisering og andre komplekse faktorer fører til at individet opplever flere overganger og skifter i arbeidet. Man må være mer selvstendig og kompetent i de valgene man gjør, og man må være tilpasningsdyktige og alltid lærende (Hall & Chandler, 2005, s. 156). Men hva som er ens kall, er ikke enkelt å få øye på. Det krever nøye refleksjon, dialog med andre, erfaring, utprøving, og tålmodighet (Novak, 1996, s. 34 i Hall & Chandler, 2005, s. 161).

Amy Wrzesniewski henviser i et bokkapittel til en tredeling av hvordan vi mennesker forholder oss til arbeidet vårt. Den første er at man ser på arbeidet sitt som *jobb*, der ens arbeid er for å tjene penger til å nyte tiden utenfor jobben. Det andre er at man ser på arbeidet sitt som *karriere*, der man gjennom sin karriere oppnår goder som høy lønn, prestisje og status. Det tredje perspektivet rundt arbeid er *kall*. Her er arbeidet et mål i seg selv og er normalt sett noe personen ser på som et gode for en selv og for verden rundt seg. Man arbeider for at det har mening for en selv og at man tror det man gjør fører til en bedre verden (2003, s. 301). Det som blir trukket frem som den store forskjellen mellom disse tre perspektivene er at de som ser på arbeidet sitt som en *jobb* eller *karriere* verdsetter de godene man finner utenfor arbeidet sitt, mens de som har et arbeid som et *kall* også finner dette i arbeidet (Wrzesniewski, 2003, s. 302; 305).

Historisk sett så har arbeid blitt sett på som en forbannelse av antikkens grekere, mens gjennom kristendommen ble arbeidet sett på som en plikt i Guds store plan, og at man skulle jobbe så godt man kunne for dette. Senere ble dette til at man skulle velge det arbeidet som ga høyest inntekt. På 1800-tallet ble det større vektlegging av at man skulle velge det arbeidet som ga mest mening for en selv. Denne ideen gikk bort fra det religiøse og over til individet, der man gjennom arbeidet skulle realisere sitt individuelle potensiale (Kildal, 2005 i Kjærgård, 2018, s. 256).

Disse perspektivene mener jeg beskriver godt hva flere av elevene beskrev når det kom til valg av linje og planer rundt yrke. Som vi skal se senere i analysedelen så følte flere av elevene på en form for *kall* til et bestemt yrke.

3. Metode

3.1 Refleksjoner rundt mitt valg av metode

I og med at jeg har hatt mange opplevelser og utfordringer rundt utdanningsvalg selv opp gjennom mitt eget liv, ligger mye av interessen bak denne oppgaven nettopp rundt dette. Jeg kommer selv fra distriktet og vet hvor utfordrende dette valget kan være, spesielt når valgmulighetene ikke er de samme som når man kommer nærmere byene og de valgmulighetene man har der.

Ut ifra at jeg ønsker et dypdykk i elevers opplevelser av utdanningsvalg er kvalitativ metode en gunstig fremgangsmåte. Det å få reflekterte svar blir avgjørende for det jeg finner ut, og de analysene jeg ønsker å gjøre. Kvalitative metoder er kjennetegnet av en nærhet til det man studerer og at man som forsker har stor fleksibilitet i arbeidet sitt. En nærhet og fleksibilitet til det jeg skal studere kan dermed ses på som svært relevant da det kan oppstå uforutsette hendelser og oppdagelser i arbeidet som kan dra meg og elevene i ulike retninger som man ikke kunne se på forhånd. Innenfor kvantitative metoder har man en større distanse til det man studerer og en fastere struktur. Dette ser jeg på som lite hensiktsmessig da dette kan føre til mer overflatekunnskap om temaet (Kleven & Hjordemaal, 2018, s. 21-22).

Innad i den undersøkelsen jeg foretar meg velger jeg å ikke være for opptatt av å finne en spesifikk metode jeg skal holde fast ved hele veien. «Ønsket om en metode kan medføre større vektlegging av teknikker og reliabilitet, og mindre vekt på kunnskap og validitet» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 2017). Det som kommer fram i de intervjuene jeg foretar meg vil ikke være en sikker kunnskap rundt det bestemte fenomenet. Det er heller snakk om å få utdypet, få innblikk, finne likheter og nye sider ved det fenomenet som studeres. Å velge utdanning er kontekstavhengig.

3.2 Kvalitativt intervju

På bakgrunn av det ovennevnte ser jeg på et semistrukturert dybdeintervju som hensiktsmessig i dette prosjektet. Jeg kommer til å ha en intervjuguide der spørsmålene og tema er satt på forhånd, men deltakeren står fritt i hvordan han/hun svarer på disse spørsmålene. Intervjuguiden er mer som en støtte enn at jeg skal prøve å komme meg gjennom alle spørsmålene. Intervjuguiden skal jeg som forsker kunne så godt som utenat slik at intervjuet blir en dialog fremfor en strukturert samtale. Dette gjør det enklere for meg selv og elevene da jeg som forsker viser at jeg er opptatt av det som blir sagt, har blikkontakt, og en genuin tilstedeværelse. Ved at jeg har intervjuguiden i bakhodet vil det også gjøre det enklere for meg å stille oppfølgingsspørsmål og følge eventuelle nye retninger som eleven kan føre oss inn på (Thagaard, 2018, s. 90-91).

Intervjuguiden er satt opp slik at intervjuet starter med noen oppvarmingsspørsmål. Deretter går den over på spørsmål knyttet til elevens opplevelser av utdanningsvalget sitt. Etter det går vi mer over på elevens syn på utdanning og om betydningen av utdanningen i dag. Til slutt får eleven rom til å komme med innspill. Ut ifra dette kan intervjuguiden deles opp i to hovedtemaer: *Elevens opplevelse av utdanningsvalg og nytten av utdanning.*

I starten av intervjuene mener jeg det er viktig at man starter rolig, slik at man blir litt varm i trøya før man fortsetter med de mer reflekterte spørsmålene. Jeg kommer til å

starte med å fortelle om mine egne opplevelser rundt utdanningsvalg, slik som i forordet, for at eleven skal føle seg tryggere i møtet med meg som forsker og person. Hvis eleven får høre at også jeg har hatt ulike opplevelser og utfordringer knyttet til temaet kan det være enklere for han/hun å åpne seg for meg senere i intervjuet. Det å skape tillit mellom meg som forsker og elevene er et ansvar man har for å skape en trygg atmosfære (Thagaard, 2018, s. 93). Dette er også noe Kvale & Brinkmann (2015) poengterer da dette kan føre til at elevene vil føle seg tryggere når det kommer til å åpne seg opp og gå inn på dypere og mer følelsesmessige aspekter ved deres opplevelser (s. 160). Intervjuene tok sted på den bestemte skolen elevene gikk på og i skoletiden. Dette for at de skal være i kjente og trygge omgivelser. Elevene hadde en del fritimer i løpet av dagen, så det var ikke noe problem for dem å sette av tid. Rådgiveren var behjelpelig når det kom til booking av rom slik at intervjuene kunne ta sted på et rolig og privat sted.

3.3 Utførelsen av intervjuene

3.3.1 Fremgangsmåten rundt intervjuene

I startfasen av prosjektet setter jeg meg inn i tidligere forskning som er gjort rundt området om utdanningsvalg opp mot videregående opplæring. Deretter foretar jeg semistrukturerte intervjuer av elever som går på sitt siste år på videregående skole. Jeg velger å intervju elever som går på sitt siste år for jeg er interessert i å få et innblikk i deres opplevelser når de skulle velge retning og deres videre planer etter endt videregående skolegang. Det at de er nær enden av videregående opplæring kan ha satt i gang tankeprosesser som kan være hensiktsmessige rundt min undersøkelse. Jeg velger også å se på både de som har valgt studiespesialiserende og yrkesfag fordi at jeg ønsker å høre om det er store forskjeller mellom disse begrunnelsene av valgene de har tatt. Man kan for eksempel tenke seg at de som velger studiespesialiserende kanskje er mer usikre rundt hva de skal gjøre senere i arbeidslivet, mens de som velger yrkesfag kan ha et mer bestemt perspektiv rundt hva de vil jobbe med. Havbruk og blå linjer blir også stadig mer populære å velge på videregående i dag. Intervjuene ble utført i distriktet på en videregående skole langs kyst-Norge, og derfor gjorde jeg intervjuer med de som gikk på naturbruk og andre som hadde erfaring fra yrkesfaglige linjer, og hva det er som har ført til dette valget.

3.3.2 Intervjustil

Kvale & Brinkmann (2015) bruker begrepene *gruvearbeider* og *reisende* når det kommer til intervjueren. En intervjuer som gruvearbeider er en som prøver å få kunnskapen fra informanten opp i dagslys. Intervjueren som reisende er et perspektiv der forskeren selv er på en reise, der man gjennom samtaler med andre vil oppnå nye forståelser og se nye nyanser ved å få innblikk i andre menneskers opplevelser. I dette perspektivet kan det skje forandringer med forskeren og informanten da de begge kan komme til å se temaet det snakkes om fra nye perspektiver eller se noe de ikke kunne se fra før av (s. 71-72). Jeg vil selv plassere meg selv innenfor begge perspektivene, men kanskje mest som en reisende. I og med at jeg har opplevelser rundt temaet selv vil jeg bli påvirket av mine forforståelser, men jeg er forberedt og forventer at intervjuene skal gi meg nye forståelser av opplevelsen av utdanningsvalg. Dette kan man igjen se i forbindelse med intervjupersonen som *utforsker*. Her igjen er ikke intervjueren opptatt av bare å få fram kunnskapen som eleven sitter med, men er samtidig opptatt av at det som kommer fram gjennom intervjuet kan diskuteres og utfordres. Ved å gjøre dette kan man komme enda

dypere under overflaten av det som blir sagt, og man kan nærme seg informantens opplevelse enda mer. Intervjueren er her ikke bare en passiv deltaker, men de er begge sambyrdes i samtalen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 120). Dette er viktig for meg slik at eleven ikke føler seg som en underordnet i situasjonen.

Det legges vekt på elevenes opplevelse av deres studievalg, og det er dermed vesentlig at de spørsmålene som blir stilt ikke er ledende eller at svarene deres blir påvirket av hvordan jeg som forsker formulerer meg. I intervjuguiden kan spørsmålene være formulert på et mer akademisk språk enn det elever på videregående er vant til. Det å omformulere spørsmålene muntlig og på en forståelig måte er da fint å tenke på i forkant. Hvis elevene ikke føler at de forstår det jeg spør om kan de føle seg fremmedgjorte og kanskje flau. Dette kan også være med på å skape en mer utrygg atmosfære og distanse mellom oss. Hensikten er å få frem elevenes perspektiver uten at disse skal bli påvirket eller styrt av forskerens bruk av akademisk terminologi (Moshuus, Bunting og Halvorsen, 2019, s. 195).

3.3.3 Rekruttering av informantene

Jeg har selv gått på den videregående skolen intervjuene ble utført på, og visste dermed hvem jeg eventuelt kunne kontakte. Jeg fikk informantene mine ved å kontakte én av rådgiverne på de utvalgte skolene. Det ble sendt e-post der jeg ga informasjon om prosjektet, la ved intervjuguiden og kom med spesifikasjoner og ønsker rundt hvilke elever jeg ville ha med i prosjektet. Når jeg her skriver «spesifikasjoner» og «ønsker» så betyr ikke det at jeg ønsket noen spesielle elever som sådan. Det handlet mer om at jeg ville spesifisere ovenfor rådgiveren at jeg ønsket at utvalget mitt skulle representere så mange personligheter som mulig. Dette for at rådgiveren ikke skulle forhøre seg med de som kanskje er mest utadvendte og snakker mest, men prøve å få tak i en så mangfoldig gruppe som mulig. Jeg ville også ha både jenter og gutter representert i prosjektet mitt.

Jeg møtte opp fysisk på den bestemte skolen og hadde møte med rådgiveren. Hen hadde satt seg inn i oppgaven min og hadde skrevet ut klasselister hvor hen hadde sett seg ut enkelte elever som kunne passe inn i oppgaven. Hen var svært hjelpelig og hen ble med meg inn til to klasser der vi informerte om prosjektet, og forhørte oss om det var noen elever som kunne tenke seg å være med. Vi fikk overraskende umiddelbar respons. Fire fra begge klassene meldte seg med en gang, så da var 8 informanter sikret. Lærerne på skolen var også svært hjelpelige, da de satte av tid i egen undervisning til at jeg og rådgiver skulle gi informasjon om prosjektet. Den ene læreren benyttet seg også av at jeg var til stede, slik at elevene fikk stille spørsmål rundt det å gå på universitet og studielivet generelt. Elevene kom fra tredjeåret på studiespesialiserende, fra tredjeåret på naturbrukslinjen, og fra påbygg. Elevene fikk utdelt hvert sitt informasjonsskriv der de fikk informasjon og en samtykkeerklæring. I utvalget var det 5 jenter og 3 gutter representert. Det skal nevnes at denne videregående skolen er oppdelt i to campuser i to forskjellige kommuner. Elevene gikk alle sammen på campus 1 i kommune 1, men de aller fleste av de hadde gått ett eller flere år ved campus 2 i kommune 2. Dermed hadde mange erfaring med å gå på begge campusene.

De perspektivene og opplevelsene som kom fram i intervjuene er gode å få et innblikk i da man får elevenes ord og beskrivelse på hvordan videregående har vært for dem. En svakhet rundt dette er at man ikke får andre synsvinkler rundt det de snakker om. Elevene snakket mye om lærere, rådgivere og andre elever som kanskje ville ha gitt et helt annet perspektiv og opplevelse av det de elevene jeg intervjuet ga meg. Dette er

viktig å ha i bakhodet under analyse og drøfting da man kan risikere å bli for bastant eller konkluderende på bakgrunn av sine funn.

3.3.4 Ethiske hensyn

Før datainnsamlingen kunne starte måtte prosjektet bli godkjent av NSD (Norsk senter for forskningsdata), og før intervjuene startet måtte jeg få samtykke fra elevene om at de ville ta del i dette prosjektet. De hadde muligheten til å trekke seg når som helst uten at dette skulle påføre dem noen konsekvenser. Elevene som skal intervjues er alle over 18 år som betyr at de er myndige (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 104-105). Det ble også gitt informasjon før intervjuet startet, og elevene kunne stille spørsmål når de selv ønsket dette. I kvalitative intervju er det ikke bare å utforme et skjema over mulige etiske konsekvenser. Dette er noe man som forsker må tenke gjennom kontinuerlig i prosessen da det kan oppstå uforventede hendelser når man har å gjøre med andre mennesker (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 110).

Det ble benyttet lydopptaker, så det eneste som kunne identifisere informanten var stemme. Det ble ikke spurt om personinformasjon. Elevene ble anonymisert gjennom transkribering. Det ble ikke nevnt navn, alder eller stedsnavn for kommuner og de bestemte skolene. Det er dermed viktig at man kommer til enighet med informanten angående lagring og hva som kan gjøres med dataen underveis i prosjektet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 106). I dette prosjektet ble intervjuene lagret i NTNUs fillagringsområde NICE-1, og slettet med en gang transkriberingen var ferdigstilt. Transkripsjonene vil bli slettet ved prosjektets slutt.

Hvis det oppstår nye interessante utsagn etter at opptakeren blir avskrudd eller at man ser noe i etterkant som kunne vært hensiktsmessig å få mer klarhet rundt, bør man som forsker tenke gjennom hvordan man skal benytte seg av slike oppdagelser. Etisk sett bør man som forsker spørre informanten om det er greit at man bruker materiell fra mer uformelle samtaler (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 161). Det kan være fint å forhøre seg med elevene i etterkant av intervjuet om det er greit at man kan kontakte de i ettertid hvis det skal oppstå uklarheter eller nye oppdagelser under transkriberingen eller analyseringen. Dette var noe jeg gjorde før jeg avsluttet hvert intervju der jeg spurte om det var greit at jeg tok kontakt med de på et senere tidspunkt hvis jeg skulle finne noe interessant som jeg ikke tok tak i der og da.

3.3.5 Transkribering

«Transkribering er kort sagt svekkede, dekontekstualiserte gjengivelser av direkte intervjusamtaler» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205). Jeg brukte, som nevnt, lydopptaker da det er mest hensiktsmessig å benytte seg av. Her får jeg med ordbruken hos elevene, hvilket tonefall ting blir sagt i, pauser og liknende blir registrert slik at det blir enklere å gå tilbake hvis man plutselig skal glemme noe (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205).

Siden dette er en videregående skole som er delt opp i to campuser henviser jeg til campus 1 og campus 2 der campus 1 er der jeg var til stede. Skolene befinner seg i to forskjellige kommuner, så når det blir vist til kommunene henviser jeg til kommune 1 og 2, der kommune 1 er der jeg var til stede. Alt av stedsnavn og byer som kan gjøre skolen gjenkjennbar er fjernet, og det vil bare bli henvist til «by», «by i nærheten» eller lignende. Alle elevene blir gitt fiktive navn når det blir henvist til dem.

Det at jeg har benyttet meg av lydopptak fører til at det er vesentlig at jeg prøver å transkribere intervjuene så nøye som mulig. Dette for at lesningen av intervjuene skal bli så gjenkjennbart som mulig for meg. Hukommelsen spiller også en avgjørende rolle. Når jeg leser intervjuene igjen, vil jeg automatisk tenke tilbake på det bestemte intervjuet og den gitte konteksten. En nøye transkribering kan dermed gjøre dette mer hensiktsmessig for meg. Intervjuene foregår også på dialekt, men intervjuene er blitt oversatt til bokmål så godt som mulig. Bare enkelte ord eller uttrykk blir tatt med hvis det er hensiktsmessig for sammenhengen eller hvis det er vanskelig å oversette det.

3.4 Kvalitet i forskning

3.4.1 Troverdighet

Reliabilitet dreier seg om prosjektets troverdighet (Thagaard, 2018, s. 181). Dette blir ofte knyttet opp mot repliserbarhet i kvantitativ forskning, men dette lar seg ikke gjøre på samme måte innenfor en kvalitativ studie som blir benyttet her. Derfor er det vesentlig at man redegjør nøye for de valgene man tar og de erfaringene man gjør seg underveis i arbeidet. Et kvalitativt prosjekt er unikt i seg selv og lar seg ikke reproduseres av en annen forsker. En kvalitativ studie er kontekstavhengig og kan dermed utspille seg på helt forskjellige måter hvis den samme studien hadde blitt gjennomført i en annen kontekst. Derfor er det vesentlig at forskeren er nøye og detaljert rundt de valgene som blir tatt underveis rundt forskningsstrategi og metodevalg (Thagaard, 2018, s.187-188). I dette prosjektet der konteksten er to distriktskoler langs kyst-Norge kan det hende at en annen forsker med et annet utgangspunkt hadde kommet fram til helt andre funn enn det jeg har gjort. En annen forsker hadde nok satt opp en helt annen intervjuguide enn det jeg hadde, og hadde dermed fått helt andre svar og refleksjoner fra elevene.

3.4.2 Gyldighet

Validitet i forskningen handler i hovedsak om gyldigheten av det man kommer fram til. Faktorer som kan påvirke validiteten er for eksempel hvordan jeg som forsker posisjonerer meg i det faglige landskapet som dermed er med på å avgjøre det man kommer fram til i undersøkelsen (Thagaard, 2018, s. 181). I denne sammenhengen kan man hevde at tolkningene er gyldige for elever som går på videregående i distriktskoler, men dette er ikke noe selvsagt. Siden dette prosjektet tar for seg elever på sitt siste år på den videregående skolen er tolkningene mer gyldige for de som går på sitt siste år enn de som går på sitt første år. Her er det naturlig at vi går over til spørsmålet om overførbarheten av de ulike tolkningene man som forsker kommer fram til.

3.4.3 Generalisering, overførbarhet og objektivitet

Her handler det om relevansen rundt det man har kommet fram til er noe som kan være gjenkjennbart i andre situasjoner i lignende kontekster. Er de opplevelsene som kommer fram gjennom intervjuene noe som andre elever på videregående skoler kan kjenne seg igjen i? Vekker disse opplevelsene gjenklang hos andre elever og forskere? (Thagaard, 2018, s. 182). Hvis mine funn kan være til støtte og bekreftelse for tidligere forskning kan dette gi den allerede eksisterende forskningen, og min egen empiri, tykkere grunnlag for å hevde det den nettopp gjør. Dette kan være med på å styrke objektiviteten rundt det fenomenet som studeres (Thagaard, 2018, s. 191). «Thick descriptions» er vesentlig å oppnå innenfor kvalitative studier (Geertz, 1973).

3.4.4 Transparens og vitenskapsteoretisk ståsted

I dette prosjektet er ikke målet å oppnå kontekstuavhengig kunnskap, dette er mer innenfor en positivistisk tradisjon. Intervjukunnskapen er noe som produseres i den bestemte situasjonen jeg og eleven befinner oss i. Jeg forsøker heller å få tak i tykke beskrivelser av elevens opplevelse av hvordan det har vært å gå på og velge videregående studielinje. I etterkant kan man da avgjøre om disse beskrivelsene har overføringsverdi til andre kontekster. Dette er noe som må avgjøres kritisk av andre forskere (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 336-337).

Som forsker bør jeg være kritisk til mine egne refleksjoner og valg gjennom hele prosessen. Slik blir det enklere for utenforstående å vurdere prosjektet (Thagaard, 2018, s. 188). Jeg blir farget av det faglige ståstedet jeg befinner meg i, og dette er med på å avgjøre hvilke teoretiske betraktninger jeg velger å legge vekt på.

Med tanke på transparens og objektivitet ser jeg det som hensiktsmessig å drøfte mer angående det ontologiske ståstedet. Det ontologiske ståstedet dreier seg om hvordan man tror verden er (Kvernbekk, 2018, s. 149-150). I dette prosjektet kommer det til å være mer et sosial konstruktivistisk kunnskapssyn. Innenfor sosial konstruktivisme tar man utgangspunkt i at verden er sosialt konstruert gjennom vårt språk og hvordan vi som mennesker samhandler med hverandre (Kleven & Hjordemaal, 2018, s. 205-206). Gjennom en sosial konstruktivistisk virkelighetsforståelse er jeg ikke opptatt av å finne objektive sannheter rundt elevens opplevelser, men heller få innblikk i hvordan elevenes unike opplevelser av utdanningsvalget sitt i den bestemte konteksten løper fram. Hvis jeg hadde valgt å benytte meg av en mer kvantitativ tilnærming i prosjektet med et mer utbredt spørreskjema rundt temaet, hadde jeg kunnet oppnådd flere svar på flere spørsmål, og av mange flere informanter. Dette kunne ha gjort det enklere å generalisere funnene mine, da jeg kunne sendt spørreskjemaene til forskjellige videregående skoler på ulike steder i landet. Dette kunne sikkert gitt meg et større innblikk i den generelle opplevelsen av valg av studieretning, men det har også gitt meg, som nevnt tidligere, mer overflatekunnskap rundt opplevelsen, og dette er ikke det jeg ønsker å oppnå. Det å ha en fleksibel tilnærming til intervjuene er dermed vesentlig for prosjektets funn. «Det å båndlegge fleksibiliteten i et system begrenser hvilke muligheter som kunne ha blitt realisert» (Kvernbekk, 2018, s. 149). Hvis jeg som intervjuer hadde brukt intervjuguiden min til punkt og prikke og som en standardisert prosedyre kunne dette ha ført til at aspekter og fremtoninger fra elevene ikke hadde kommet fram. Dette kunne blitt en svakhet ved intervjuene og prosjektet som helhet. «Slike eventuelle oppskrifter ville ha hatt meget begrenset verdi i forhold til de ulike kontekster og personer man har å forholde seg til i pedagogisk virksomhet» (Kleven & Hjordemaal, 2018, s. 148-149).

3.4.5 Hermeneutikk

I henhold til det som er skrevet angående metode og kunnskapssyn kan hermeneutikk også være en hensiktsmessig fremgangsmåte i dette prosjektet. Hermeneutikk omhandler fortolkningen av tekster. Det er stort fokus på leserens forhåndskunnskaper av den gitte kategorien i teksten, der formålet med en hermeneutisk fortolkning er at man skal forsøke å oppnå gyldig og en allmenn forståelse av hva teksten betyr. Enhver tekst, i mitt tilfelle et intervju, får sin mening gjennom en bestemt kontekst (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 73-74). I og med at det er gjort mye forskning av utdanningsvalg fra før, så er hovedmålet mitt med masteroppgaven å prøve å få enda mer kunnskap,

perspektiver og opplevelser som kan legges til som deler i den allerede eksisterende helheten.

I analysefasen av prosjektet må jeg kontinuerlig gå frem og tilbake mellom de ulike delene og helheten for å prøve å få en større forståelse av helhetsbildet. Dette kalles for den *hermeneutiske sirkel*. I og med at jeg har visse fordommer og forforståelser rundt temaet utdanningsvalg og den bestemte konteksten den befinner seg i, er det viktig at jeg, som nevnt tidligere, prøver å opprettholde en så nøytral og åpen posisjon som mulig. Ved at jeg går frem og tilbake mellom delene og helheten er hensikten å stadig oppnå en dypere forståelse av det som har kommet fram i intervjuene (Radnitzky, 1970, s. 218 i Kvale & Brinkmann, 2015, s. 237).

3.5 Analyseprosessen

3.5.1 Kategorisering av intervjuene

Det å lese intervjuene flere ganger er noe man må regne med, da man kan oppdage nye forståelser og kategorier for hver lesning man gjør (Thagaard, 2019, s. 152). «Koding innebærer at vi deler opp teksten og betegner utsnitt av teksten med kodeord» (Thagaard, 2019, s. 153). Jeg kommer til å dele inn i kategorier rundt det jeg oppdager ved lesningen. Disse kategoriene vil bli delt inn i fargekategorier. Kategoriene vil ta utgangspunkt i elevenes utsagn som vil være i henhold til induktiv kategorisering der man forankrer kategoriene i empirien (Thagaard, 2019, s. 153). Noen av kategoriene er også tatt fra intervjuguiden da det er jeg som intervjuer som styrer samtalen og hvilke kategorier som blir tatt opp i hovedsak. Det kom selvfølgelig opp kategorier som elevene tok opp, og da blir det mest interessante dratt ut for videre analyse.

Kategoriene som er blitt tatt utgangspunkt i og som blir videreført til analysen er:

Kategori 1 (lilla farge): Den generelle opplevelsen av utdanningsvalget og påvirkning.

- Underkategori 1 (oransje farge): Familie, valgkompetanse og sosial påvirkning.
- Underkategori 2 (Lyseblå farge): Veiledning.

Kategori 2 (Mørkeblå farge): Stedets betydning for utdanningsvalg.

- Underkategori 1 (gul farge): Studiespesialiserende vs. Yrkesfag.
- Underkategori 2 (rosa farge): Familietråder, arbeidsplasser, lærlingeplasser og utenforstående elever.

Kategori 3 (Grønn farge): Utdanning, interesser og fremtid.

3.5.2 Temaanalyse

I analysedelen mener jeg at en temaanalyse er relevant, da elevenes opplevelse av utdanningsvalg varierer fra individ til individ. Derfor mener jeg at det å benytte seg av en temaanalyse er hensiktsmessig. For det er en åpen og fleksibel tilnærming. Jeg samler data fra alle elevene rundt den bestemte kategorien og sammenligner for en dypere forståelse. De utsagnene som blir dratt ut vil også gi en større helhetsforståelse rundt alle intervjuene og hvordan elevene har opplevd sin tid i videregående opplæring (Thagaard, 2019, s. 171). I dette prosjektet blir det ikke fulgt en bestemt prosedyre eller

metode (Braun & Clarke, 2023, s. 2). I dette prosjektet, som nevnt tidligere, vil gjennomsiktighet, refleksivitet og teoretisk sensitivitet være vektlagt. Dette er vektlagt av Braun & Clarke (2023) der jeg som forsker skal forsøke mitt beste å ikke ha teoretisk tunnelseyn og konkludere bastant. Det som kjennetegner en forsker innenfor tematisk analyse, er at man er refleksiv rundt sin praksis (s. 1). Innenfor tematisk analyse er det flere tilnærminger, og siden jeg selv kommer fra stedet og har gått på den skolen som undersøkelsen ble gjort på, kan en refleksiv tematisk analyse være en passende tilnærming. Refleksiv tematisk analyse verdsetter forskerens subjektivitet som en ressurs inn mot forskningen (Braun & Clarke, 2023, s. 2). Jeg må samtidig være ekstra varsom med tanke på å konkludere når jeg har et personlig forhold til konteksten forskningen ble utført i.

De kategoriene jeg velger å gå mer i dybden på er de som jeg mener kom hyppigst frem i intervjuene som en helhet. Disse kategoriene var om *valgkompetanse, stedets betydning for utdanningsvalget, et familiært kall, fremtid og høyere utdanning og veiledning*.

Elevene var også forskjellige med tanke på hvor mye de snakket, og hvor mye informasjon de ga meg innen kategoriene. Dette kommer til å merkes i oppgaven da det er referert hyppigere til enkelte elever enn andre. Jeg har likevel forsøkt å bruke utsagn fra alle elevene. Noen var mer opptatt av bestemte deler og ga mye informasjon rundt det, mens andre ga mer rundt en annen del. Alle elevene hadde ulike utgangspunkt rundt hva som hadde preget deres skolegang og alle hadde unike opplevelser og erfaringer som påvirket dette. Så hvilke elever som brukes er avhengig av hvilken kategori det skrives om.

I selve analysen tar jeg for meg *valgkompetanse* og knytter dette opp mot utsagnene til elevene, deretter går jeg inn på *stedets betydning for utdanningsvalg*. Så ser jeg på det familiære og dets påvirkning, og hvordan utenforstående elever blir møtt i et lokalmiljø og hvordan dette påvirker deres skolegang og løp videre. Til slutt ser jeg nærmere på hva elevene tenkte om utdanning og fremtidige studier og arbeidsliv, og angående veiledning de fikk før de skulle ta utdanningsvalget. I analysefasen har jeg gått frem og tilbake mellom fortolkning og analyse som har ført til at nye tolkninger har oppstått kontinuerlig.

4. Funn

Jeg velger gjennom den første kategorien angående valgkompetanse å gå litt mer inn på enkelte av elevene, fordi jeg mener at dette kan være hensiktsmessig med tanke på å få frem faktorene som kan spille inn i utdanningsvalget. Enkelte opplevelser var preget av faktorer som ikke hadde noe med skole å gjøre, og som jeg dermed tenker er enklere å få fram hvis det settes et sterkere lys på hver enkelt. I de resterende temaene i analysen vil det bli strukturert slik at ulike sitater fra elevene blir brukt for å belyse kategoriene, og til slutt en tolkning/diskusjon av empirien. Teori og tidligere forskning blir brukt i tolkningen/diskusjonen for å få begrunnet og løftet fram mine egne funn.

4.1 Valgkompetanse

Som skrevet i teorikapittelet så er ikke det å være klar for et utdanningsvalg noe selvsagt når man går i tiende-klasse. Utdanningsvalg kan oppleves som et stort, vanskelig og skummelt valg når man er i den alderen. Tankene som kom fram hos elevene virket å være preget av usikkerhet, som er normalt, men flere hadde også tydelige tanker og planer om hva de ønsket å gjøre etter videregående. Ut ifra det de hadde reflektert seg fram til gjennom årene på skolebenken så virket det som at flere av disse tankene også lå til grunn for hvordan de valgte på ungdomsskolen. Dette følte jeg var noe som gikk igjen hos elevene, men de fikk også fram at mange av de andre klassekameratene sine var usikre og at de valgene som ble foretatt ikke alltid var like godt begrunnet eller gjennomtenkte slik de opplevde det. Det skal nevnes at mange virket å være fast bestemte på hva de skulle velge, spesielt de som ville gå yrkesfag og naturbruk. Det kom også fram at de som var usikre valgte heller naturbruk og yrkesfag framfor studiespesialiserende. Studiespesialiserende virket å ha et negativt rykte på seg i kommune 1 og 2. Elevene beskrev også en form for press i kommune 1 og 2 når det kom til å velge naturbruk. Dette var spesielt i kommune 2 og på campus 2. Studiespesialiserings eleven Tina beskriver det å skulle velge linje slik:

Tina: Ehm, det var jo på ungdomsskolen at vi begynte å snakke om videregående, og det er jo veldig mye press, i kommune 2 hvert fall, å gå på naturbruk, og det virket som nesten alle i klassen min visste at de skulle gå naturbruk. Og det var det siste jeg ville for jeg liker ikke fisk og liker ikke sjø. Jeg blir så fort kvalm av alt det. Så jeg visste at jeg ikke skulle gå naturbruk og da begynte jeg å tenke. For jeg skjønnte ikke helt systemet siden ingen i min familie har gått på videregående i Norge før så skulle jeg være den første, og jeg visste absolutt ingenting om systemet. Så da snakket jeg litt med lærerne og at studiespess var på en måte det rette for meg. Sånn med en gang, nesten i åttende-niende klassen, så ja ... det var ikke så mye mer enn det for meg, og jeg er fornøyd med studiespess. Fordi jeg har lyst til å bli lærer så da er studie det rette for meg.

Tina viser at selv om man er usikker og ikke har kjennskap til utdanningssystemet så er det viktig å klare å velge selv. Tina var også en av de som hadde en plan for hva hun hadde lyst til å gjøre senere i utdanningen og arbeidsliv da hun hadde tidlige planer om å bli lærer. Dette var noe hun fremmet som unormalt:

Tina: Og jeg synes at jeg virker rar som vet hva jeg skal bli. Jeg synes at det er litt sånn unormalt, (...).

Når hun snakket om hva som hadde påvirket valget hennes så trakk hun spesifikt fram lærerne:

Tina: Ja litt. Lærerne mine. Jeg har alltid hatt veldig flinke og gode engelsklærere og jeg har alltid sett opp til dem og da har det på en måte ... og når jeg ser opp til dem så har de satt sånn ekstra oppmerksomhet mot meg. De har vært veldig snille og støttende og da har jeg ... jeg husker en ting som skjedde som på en måte jeg fikk et sånn lys i hode som sa til meg at nå skal du bli lærer og da læreren sa at jeg skulle hjelpe venninnen min med engelsken. Og hun var litt mindre flink og mens jeg hjalp hun og hun faktisk lærte noe av det jeg sa, da begynte jeg å tenke at dette er noe jeg faktisk kan jobbe med.

Tina: Og da begynte jeg på en måte og ... ja. Da sa jeg det til lærerne mine, og da fikk jeg jobbe med dem. Sånn at jeg fikk noen dager der jeg fikk være med de i deres timer, og da synes jeg det var veldig gøy. Så hvis jeg ikke har hatt de lærerne så har jeg sikkert aldri kommet fram til å bli lærer.

Det å ha gode lærere hadde stor betydning for Tina, og det at lærerne viste oppmerksomhet og tok ansvar virket å være veldig positivt for at Tina skulle finne ut av hva hun interesserte seg for og hva hun ville. De tok ansvar når de så at hun engasjerte seg og viste interesse for læreryrket, og ga henne muligheten til å få en reell erfaring ved å bli med i klasseromsundervisning. Men dette valget mellom studiespesialiserende og yrkesfag var ikke like enkelt for alle elevene. Det var også ulike representasjoner av hva som var «best» og «dårligst» å velge som kom fram både gjennom lærere, elever og foreldre. Marte var en elev som opplevde dette i forhold til det å velge studiespesialiserende:

Marte: Og hun sa at det kommer til å bli hardt, du må være flink til å studere, du må være flink til å legge opp planer, hverdagen din, og det skremte meg enda mer, også snakket jeg med rådgivere på skolen og da ble jeg litt mer sånn «okei, kanskje jeg skal gå helse da». Men da fikk jeg høre om det påbyggåret som jeg ikke hadde lyst til å ta. Og jeg visste ikke egentlig hva jeg skulle bli så jeg ville ikke låse meg til helse heller, og jeg ville ikke ta påbygg. Så da var jeg sånn der selv om det hørtes helt forferdelig, så tok jeg studiespess allikevel da for jeg tenkte at jeg ville studere høyere, du må bare lide deg gjennom det (sagt med lett latter). Også fikk jeg søkt, men jeg fikk også snakket en del med andre elever som gikk på videregående på studiespess og de roet nervene mine litt og sa at det ikke var så strengt som jeg hadde trodd da, men det var fortsatt veldig vanskelig å roe seg ned. Jeg husker den sommeren når jeg skulle starte på videregående at jeg klarte ikke å kose meg, jeg var så redd. Pluss at vi måtte til kommune 2 på førsteåret. Jeg var jo livredd da og (lett latter), da jeg er en ganske sjenert person egentlig. Men så startet jeg på videregående og fikk jo nesten helt sjokk over hvor bra det gikk og hvor lite skummelt det egentlig var. Så ja, jeg husker veldig godt den skrekken (lett latter) på en måte de hadde satt opp for oss da, og det har jeg tatt opp med rådgiverne på skolen og sagt at dere må slappe av.

Selv om hun hadde blitt skremt av disse presentasjonene av studiespesialiserende linje viser Marte at hun klarte å reflektere selv rundt valget og lot seg ikke påvirke til å ta yrkesfaglig utdanning da hun ikke visste hva hun skulle bli, og at hun ikke ville låse seg til noe bestemt. Hun fant ut at det å velge studiespesialiserende var det riktige med

tanke på hennes egne fremtidige utdanningsplaner og kjempet mot presentasjonene fra forelder og rådgivere. Hun hadde nå en plan om å søke seg inn på sykepleien etter videregående.

Studiespesialiserende passer ikke for alle elever og de fleste av elevene i kommune 1 og 2 valgte yrkesfaglig, og da naturbruk. Lars hadde gjennom sommerjobb og helgearbeid på oppdrettsanlegg opparbeidet seg gode og reelle erfaringer med det yrket han så for seg å ende opp i etter endt utdanning. Hvordan valgprosessen var beskrev han slik:

Lars: Husker jo ikke akkurat hva, men hvis jeg skal tenke meg til hva jeg tenkte. Jeg tenker ganske likt som deg nå. Så jeg var litt sånn at jeg tar det som det kommer. Vi fikk jo vite det i åttende og niende, det var jo sånn at videregående er sånn og sånn og du får mere frihet og alt sånn. Så jeg tenkte ikke så mye på videregående før jeg begynte i tiendeklassen, siste året på ungdomsskolen, også fant jeg jo den linjen da, eller jeg visste jo om den da. Jeg var litt usikker på hva jeg skulle ta, men jeg stresset heller ikke med det hvis det gir mening.

Lars var også fast bestemt på at han skulle gå på campus 2, på enten naturbruk eller studiespesialiserende. Han beskriver naturbruk i veldig positiv forstand etter de årene han gikk der og uttaler:

Lars: Også, ja da tok jeg jo det da. Det er jo egentlig drømmelinjen for meg. Jeg får aqua også får jeg den kompetansen da, så kan jeg gå ut i lære og fikk også lære meg ting på skolen, også fikk jeg realfag da.

Han var òg en av dem som var litt skolelei på slutten av ungdomsskolen og hadde et behov for nye impulser. Han gledet seg til videregående der han skulle få lære mer om noe han hadde interesse for og der han fikk mer frihet.

Lars: Så jeg gledet meg jo, jeg var jo ganske skolelei eller jeg var også ikke skolelei, jeg ville gjøre noe annet. Jeg var lei ungdomsskolen. Jeg er jo en realfagsperson. Jeg er ikke noe glad i norsk og skrivefag. Men naturfag og matte likte jeg veldig mye, og gym da.

Intervjuer: Litt mer praktisk?

Lars: Ja litt mer praktisk. Så har jeg sånn lese og skrivevansker så da likte jeg norsk enda mindre, men tar det igjen. Liker det fortsatt ikke, men må jo gjennom det.

Det viste seg også at det yrkesfaglige valget og det å være skolelei ikke trengte å utløpe seg like knirkefritt som det kan virke å ha gjort hos eleven Lars. Det at man i ungdomsalderen kan trenge mer tid er noe man også kan føle på og at ting skjer raskt som ungdom. Det er heller ikke alltid det bare er skolerelaterte faktorer som spiller inn i hvordan denne valgprosessen av utdanning forekommer, eller hva det er som påvirker skolegangen. Livet er komplekst, og det er mange ulike faktorer som kan påvirke dette. Ole er en elev som hadde kommet tilbake til den videregående opplæringen etter en stund utenfor skolesystemet, og viste denne kompleksiteten ved å skulle komme tilbake til og å gå på videregående:

Ole: Husker jo det litt, men er jo en del år siden det og da. Det er jo snart (antall år) siden jeg startet på ungdomsskolen. Nei som jeg sa i sted så visste jeg egentlig

ikke hva jeg ville, men måtte bare finne ut noe til slutt, og jeg hadde ikke lyst til å ta studiespess for jeg var så skolelei på den tiden at jeg ville prøve noe nytt da. Var litt artig å prøve noe nytt og da. Var litt rart å begynne på påbygg nå for jeg har ikke hatt så mye skriftlig siden jeg gikk i tiende, så det var litt å venne seg på det og da.

Ole hadde gått to år på TIP ved campus 2, men fant ut at han ikke ville gå videre inn i en lærlingetid. Fra før hadde han tatt opp andreåret på TIP da «det skjærte seg litt med karakterer og sånn». Han havnet utenfor den videregående skolen og tilbrakte det første halve året uten jobb. I tiden utenfor den videregående skolen fikk han etter hvert hjelp fra et par sosialtjenester der han fikk hjelp til å skaffe seg jobb, samt rådgivning for å finne ut mer om hva han interesserte seg for og hva han kunne tenke seg å gjøre videre i livet. Her fant han ut at han var interessert i politikk, historie og geografi, og at det å ta høyere utdanning var noe han kunne tenkt seg. Påbygg ble derfor det neste stoppet. Dette så han på som spennende, men også litt utfordrende da han ikke hadde hatt slike fag på en god stund og i tillegg så slet han med lese- og skrivevansker. Ole nevnte også at han hadde slitt med egne problemer som jeg merket han ikke ville gå spesielt inn på.

Ole: Ja. Fant ut det at jeg ... står egentlig mellom statsvitenskap eller europastudier. Har egentlig alltid hatt litt interesser innenfor det, men har aldri liksom tenkt så mye på det før jeg startet videregående før jeg begynte i tiende. Jeg visste jo egentlig ikke hva jeg skulle ta heller da. Det var jo mellom TIP og naturbruk og det ble nå TIP da. For jeg har alltid hatt interesse i historie og geografi da og senere år så har jeg fått interesse for politikk da. Men det trodde jeg ikke før, for jeg hadde ikke lyst til å ha noe med det å gjøre før. Det kommer vel med alderen da.

Etter hvert flyttet Ole også for seg selv og fikk dermed enda mer ansvar. Både for sin egen helse, boforhold, økonomi og skolegang. Dette er det ikke alle som har kapasitet til å håndtere, men Ole virket å ha taklet denne overgangen på en god måte.

Ole: Ja må nå si at jeg føler at jeg har taklet det mye bedre enn jeg hadde tenkt. Har jo ikke brent ned plassen enda. Jeg synes det går ganske greit. Ligger ikke bak på husleien. Selv om jeg har hatt litt problemer økonomisk iblant så har jeg klart og tatt det igjen da. Så akkurat den er jeg nesten imponert over selv. Så er det jo greit å ha deltidsjobb på dagligvaren og da.

Ole: Tjener jo litt når jeg er der og så får jeg jo litt sånn støtte fra (sosial tjeneste) og da. Får se hvordan det blir når jeg flytter da. Jeg har jo fått mye hjelp med det der og da. Jeg er glad for det da og jeg føler at jeg har modnet veldig mye på kort tid, og jeg føler at hvis jeg bare får litt mer fast jobb så skal det bli lettere og da.

Når man er i denne unge alderen, kan slike overganger føles veldig store og uforventet. Dermed kan det å få god hjelp og støtte rundt valget sitt være av vesentlig betydning. Flere mente at veiledningen de fikk ikke var god nok og at dette kunne bli forbedret. Påbyggseleven Peder beskrev det slik når det kom til hvordan rådgivning kunne fungere:

Peder: Jeg tror at det her kan være noen kjempebra alternativer for deg. Så ser du disse alternativene, så ser du hva du passer best på. Men det som ikke er bra

fra skolen, vennen min har sagt det til meg, bestevennen min, at du blir på en måte presset fra skolen at du ikke skal gå ut å studere noe mer, men når du går ut så vet du ikke hva du skal gjøre. For på skolen så er det alltid noen som sier hva du skal gjøre, men når du er ferdig så er det plutselig ingen som sier til deg hva du skal gjøre. Jeg tror at det er mange som går gjennom det der. For man blir på en måte vant. Det skjer jo med alle mennesker, man blir vant til samfunnet eller andre plasser.

Han skjønner at dette er vanskelig å realisere, men det han nok prøver å få frem er at man trenger mer hjelp i denne alderen. Det er ikke lett å plutselig skal ta et så stort valg når man har gått ti år på grunnskolen og gjort det man har fått beskjed om å gjøre. Plutselig skal man ta et valg man ikke helt føler seg forberedt på. Selv husket han at han utsatte veldig mye i tiden på videregående da han mente at mange ikke var modne i denne alderen, men heller nyte tiden med venner og det sosiale. Elevene viste at de var noenlunde selvstendige rundt det valget de tok, men venners påvirkning var noe som kom fram og som de fleste kjente på uansett om de var sikre eller ikke. Slik beskrev påbyggseleven Kari (tidligere naturbrukselev) stresset med å søke:

Kari: (...) Husker bare at alle var stresset da vi satt i klasserommet og søkte.

Kari: «Hva skal du ha på førstevalget? Hva skal du ha på andrevalget?» og alt sånn der da.

Dette kan ses på som veldig vanlig i prosessen og en normal reaksjon. Venner er viktige for elever på et mindre sted. Lars dro fram betydningen av hvilket miljø man var en del av når det kom til studievalg. Han mente dette kunne ha stor påvirkning. Siden naturbruk er stort i kommune 2 så uttrykte han at det var vennegrupper som holdt sammen, og jeg fikk inntrykk av at de fleste i vennegruppene gikk på naturbruk, selv om kanskje ikke alle i vennegruppen hadde like stor interesse for det. Lars hadde selv mange venner som gikk studiespesialiserende som han hadde kommet nærmere igjen nå siden han gikk påbygg ved campus 1. Han påpekte at han var en av få i den vennegjengen som gikk noe annet. Så man kan se på venners påvirkning som en faktor som kan spille sterkt inn i elevenes valg. Er man usikker fra før av, skolelei, fått med seg lite informasjon, eller er lite orientert i valglandskapet, er det lett at man følger strømmen.

Lars: Og da kan du ... men ja det var det jeg tenkte på i stad. At hvis du har hatt en vennegruppe, hvert fall som når du kommer fra kommune 2, og vokser opp med dem så er det ofte de du er med og de har noe å si for hvordan du ... dere er jo sammen for dere har litt samme interesser ikke sant. Så de likte jo havbruk. Mange har jo havbruksforeldre utpå her og da er det hvert fall enkelt å få seg jobb. Det er litt enklere å få seg jobb hvis du har noen som jobber på anlegg da.

Tolkning av empirien

Det man kan dra ut av utsagnene hos de ulike elevene er at det å velge videregående er utfordrende med tanke på for eksempel valgkompetanse, modenhet og umodenhet, press, usikkerhet, veiledning og presentasjoner av linjene. Ut ifra det som ble sagt av elevene så er usikkerhet noe som preger store deler av dette valget og overgangen, men som det også ble vist så hadde flere av elevene en viss plan for hva de ønsket med tanke på utdanning og senere yrkesliv. Tina hadde en tidlig plan om å bli lærer og hadde fått

denne interessen gjennom undervisning og spesielt lærerne sine. Dette var noe som ble belyst i undersøkelsen til Sandal & Smith (2010) der en gruppe elever hadde fått interessen for et fagområde gjennom skolens fag og aktiviteter. De undersøkte elever som hadde tatt yrkesfaglige valg, men dette kan også ses i sammenheng med de som vekker interesse hos elever som velger studiespesialiserende. Det Tina fikk frem kan også ses i forhold til balansegangen mellom Alexander Sidorkins (2011) begreper subjekt-transformerende aspekt og objekt-transformerende aspekt, da Tina opplever at hun ser og finner sammenhenger mellom sine subjektive interesser inn mot et videre arbeidsliv og et bestemt yrke. Det er heller ikke slik at OTA kun bør være til stede hos yrkesfaglige elever, men også være et større fokus hos studiespesialiseringselever. Tina har funnet samsvar med interessen for læreryrket gjennom hjelp fra lærerne sine og praksis i skolen. Hun fikk gjennom praksisen reell erfaring da hun fikk være med lærerne sine i undervisning, som kan ses på som svært hensiktsmessig med tanke på betydningen av det å få autentiske erfaringer ved sine interesser og et bestemt yrke (Aakre, 2019). Tina påpekte selv at hun heller ikke forsto systemet skikkelig, da hun opprinnelig kom fra et annet land og ingen av foreldrene hadde kjennskap til den norske skolen. Dette kan knyttes opp mot det Lødding & Holen (2012) fant i sine undersøkelser om at minoritets elever sine samtaler med rådgivere på skolen hadde større betydning når det kommer til utdanningsvalget sitt enn majoritets elevene har, da majoritets elevene oftere har foreldre som er kjent med systemet (s. 62). I Tinas tilfelle var det lærerne som ble viktige.

Studiespesialiseringseleven Marte hadde også opplevd usikkerhet rundt hva hun skulle velge, og representasjoner fra forelder og rådgivere var noe som påvirket henne. På bakgrunn av at studiespesialiserende ble framstilt som vanskelig, kom hun inn på tanken om at det kanskje var mer hensiktsmessig å velge en yrkesfaglig linje. Men hun trakk fram at hun på ungdomsskolen ikke visste hva hun ville gjøre etter videregående og at hun dermed ikke ville forplikte seg til en yrkesfaglig linje. Dette kan knyttes opp mot det som tidligere ble skrevet om at de som valgte studiespesialiserende utsatte et fremtidig yrkesvalg (Birkemo, 2007; Holen, 2014 i Sandal, 2019, s. 124), og det kan knyttes til begrepet yrkesvalgmodenhet. For selv om ikke Marte visste hva hun skulle bli enda så viser hun evne til å reflektere seg fram til hva som er lurt å gjøre i forhold til sine egne evner og interesser (Birkemo, 1997, i Sandal, 2019, s. 124). Nå hadde hun en plan om å bli sykepleier. Hun viser også at hun har tatt ansvar for hvordan studiespesialiserende blir presentert i dag med at hun har tatt samtaler med rådgiver og skole. Hun har selv vært med på ungdomsskolen til tiendeklassingene for å vise hvordan det er å gå på linjen. Dette er veldig positivt, og man kan se det i sammenheng med det Lingås (2018) beskrev om å invitere subjektet inn i veiledningssituasjonen. Det er også i tråd med demokrati og aktivt medborgerskap da eleven får være med og endre hvordan prosessen blir utført, og hun blir lyttet til når noe ikke fungerer som det skal (Plant, 2018).

Når det kommer til de elevene som hadde valgt yrkesfaglig så var det blandet hvor sikker de var. Vi så at naturbrukseleven Lars var ganske sikker på at han skulle velge naturbruk, da dette samsvarte med hans interesser. Både Lars og Ole var skoleleie, og det å prøve noe annet og gjøre mer praktiske ting var en av de vanligste grunnene for at elever velger yrkesfaglige utdanningsprogram (Sandal & Smith, 2010 i Sandal, 2019, s. 138-139). Man kan også se i forhold til Lars sine uttalelser at det er en sterkere balanse mellom Sidorkins (2011) begreper STA og OTA da Lars finner klare sammenhenger mellom de interessene han har både på fritid og i skolesammenheng med det han ser for seg å jobbe med senere. Lars hadde gjennom sommerjobb og helgearbeid på

oppdrettsanlegg opparbeidet seg gode og reelle erfaringer ved det yrket han ser for seg å ende opp i etter endt utdanning.

Ole er mer usikker rundt valget sitt, men påpeker at selv om han ikke ville fortsette på TIP så angret han ikke på valget. Han ser heller på det som en god erfaring. Han måtte i tillegg bli voksen veldig raskt da han flyttet for seg selv. Plutselig måtte han ta ansvar for egen økonomi, husleie, rengjøring, døgnrytme osv. (Sandal, 2019, s. 117-118). Jeg tenker at opplevelsen til Ole på videregående viser kompleksiteten ved hva som kan spille inn i hvorfor valg innenfor utdanning er utfordrende. Usikkerhet fra før av, uforutsette hendelser og individuelle utfordringer er faktorer som ikke alltid er like synlige for skolesystemet og som i stor grad påvirker hvordan man har det på skolen. Ole uttrykte at han hadde modnet veldig mye på kort tid, og følte seg mer klar for å begynne å studere og komme seg lenger unna hjemstedet for en stund. Dette eksempelet viser at noen ganger så trenger man bare mer tid for å finne ut av ting, finne ut av seg selv, og dette bør ikke være noe som blir sett på som et problem, men heller som en normal del av det å velge utdanning. Ole fikk hjelp av sosialtjenester der han fikk veiledning rundt det å finne ut mer om sine interesser og hvordan han skulle få realisert disse på best mulig måte. Dette kan ses i tråd med det Lingås (2018) skriver om at veiledning også handler om et dannelsingsaspekt hos subjektet. Ved at eleven blir bedre kjent med seg selv og sine interesser, velger han eller hun friere og er i mindre grad påvirket av ytre faktorer (s. 69). Det å finne ut hva man skal velge og det å være yrkesvalgmoden (Birkemo, 1997) var noe Ole bare trengte litt ekstra tid på. Det å finne sine interesser krever nøye refleksjon, dialog med andre, erfaring, utprøving og tålmodighet (Novak, 1996, s. 32 i Hall & Chandler, 2005, s. 161). Det som var gjennomgående i intervjuene var også viktigheten av at elevene fant noe de kunne trives med. Det handlet ikke kun om å få seg en jobb der de kunne tjene til livets opphold. Samsvar med interesser og utdanning var enda viktigere. Det å få god veiledning, som Peder påpekte, kan dermed ses på som vesentlig.

4.2 Stedets betydning for utdanningsvalg

«Valg av utdanning kan både ses på som et implisitt stedsvalg og som en forberedelse til arbeidslivet. Disse valgene kan gjøres forholdsvis ureflektert, men også være gjennomtenkte. Summen av de unges veivalg er med på å bestemme oppvekststedenes fremtidige utvikling» (Hansen, 2002, s. 2).

Stedets betydning for utdanningsvalget blant elevene i denne undersøkelsen kom fram i alle intervjuene som ble gjennomført. Denne betydningen var både positiv og negativ. Elevene på studiespesialiserende var de som var fast bestemte på at de skulle ta høyere utdanning og beskrev det å komme seg bort fra kommune 1 og 2 som noe de så fram til og som de hadde ventet lenge på.

Siden kommune 1 og 2 er kommuner som står sterkt innenfor havbruksnæringen er det mange av innbyggerne som jobber innenfor næringen. På den videregående skolen ved campus 2 i kommune 2 uttrykte elevene at det var naturbrukslinjen som hadde flest søkere, og det var denne linjen som ble beskrevet som den største og som den linjen som mange ville søke på når de skulle begynne på videregående. Ved campus 1 i kommune 1 holdt den studiespesialiserende linjen til på andre- og tredjeåret. På grunn av at den videregående skolen har to campuser var studiespesialiserende delt inn slik at førsteåret gikk på campus 2, mens de resterende årene på campus 1. Dette ble formidlet som en ulempe av studiespesialiserende elevene da dette førte til at de havnet på campus

2 der yrkesfaglige linjer tok stor plass. I intervjuene trakk de fram at de savnet å ha andre- og tredjeårs-elevne rundt seg, da de ønsket flere tips om hvordan de skulle håndtere fagene de tok og videregåendelivet generelt. De følte at miljøet ble veldig lite og noen nevnte at klassen ble sittende mye på klasserommet for seg selv og ble ensomme. Eleven Lisa fra studiespesialiserende beskriver det slik å ikke ha andre- og tredjeårselevne på samme campus:

Lisa: Du kan ikke få hjelp av dem. Og den skolen, ja det er nesten bare naturbruk. Sånn det er restaurant- og matfag og TIF, men i forhold til naturbruk så er vi ikke så mange. Så vi ble litt sånn gjemt i et eget lite klasserom.

Lisa: For det ble litt sånn ensomt, følt det ut som.

Eller som Tina uttalte:

Tina: (...) Fordi vi går jo studiespess førsteåret på campus 2 med naturbruk, og du kjenner at naturbruk eier skolen der, at de er på en måte hovedfokuset på hele skolen på campus 2.

Rebekka, også studiespesialiserende, nevnte dette med utenforskap:

Rebekka: Ja. Ehh, de tok, naturbruk tok oss ikke så godt imot. Vi satt som oftest på klasserommet og spiste, så klassen ble jo veldig nærme da som er positivt, men jeg skulle ønske at vi ikke følte oss så utestengt på en måte. Så når vi kom hit så var jo tredjeåret her og. Så da var det litt bedre og da hadde vi noen å være med. Og noen å spørre hvis det er noe med fag eller noe.

Også Lars trekker inn at på campus 2 så er det naturbruk som er størst:

Lars: (...) Og miljøet i kommune 2, ganske mye på ungdomsskolen var jo å komme inn på naturbruk da. Det er jo det som er «storstasen» så og si. Det er noen som går noe annet, men det er jo naturbruk som er størst på campus 2 da.

Det virket som at det var en nedlatenhet til det å velge studiespesialiserende både når elevne skulle søke på ungdomsskolen og på videregående, spesielt på campus 2. Tina fortalte om da hun opplevde å få stygge kommentarer da noen medelever hørte at hun skulle gå studiespesialiserende:

Tina: (Tenkepause). Det var jo, jeg husker en gang, jeg husker den her gangen veldig godt fordi jeg fikk veldig stygge kommentarer for at jeg sa at jeg ville gå studiespess. Jeg husker lærerne begynte å snakke om videregående da og begynte å ta opp de ulike linjene, og når jeg da sa litt høyt at jeg ville gå studiespess så fikk jeg veldig mange stygge kommentarer på grunn av det.

Tina: Fordi at, ja igjen naturbruk. Det er jo det eneste rette valget i kommune 2 tydeligvis. Og alle vi som gikk studiespess nå, fra kommune 2, vi på en måte ... alle var veldig stille. De sa aldri at de ville gå studiespess fordi at det er sett ned på, veldig mye i kommune 2, jeg vet ikke hvorfor, eller jeg vet hvorfor, men jeg synes det er veldig dumt. Fordi mange av de folkene som snakker dritt om studiespess går påbygg nå fordi de ikke trivdes på naturbruk, og de tenker jo bare

penger da. De tenker ikke at studiespess er faktisk bra. Så jeg husker den insidensen veldig godt fordi at jeg fikk kommentarer fra de andre i klassen da.

Det at flere av dem som begynte på naturbruk gikk påbygg kan igjen ses i sammenheng med valgkompetanse. Tina sier at «de tenker jo bare penger da». Dette med økonomi var også noe de fleste elevene nevnte når det kom til hvorfor elevene på ungdomsskolen som var fast bestemt angående det å velge naturbruk begrunnet sitt utdanningsvalg. Flere av elevene nevnte dette i intervjuene. Som for eksempel Marte:

Marte: Liksom med en gang jeg spør: «Hvorfor tar du naturbruk?». «Nei godt betalt». Men det er liksom, er det alt det som skal spille inn på det liksom? Så det er veldig mange på naturbruk som egentlig ikke burde ha vært der, føler jeg, men at de tar det på grunn av den høye lønna.

Marte uttrykte litt frustrasjon rundt dette og nevnte i tillegg at det var flere som risikerte å ikke komme inn på naturbrukslinjen fordi andre som ikke var like interesserte i fagfeltet, men som hadde bedre karaktersnitt, tok plassen. Og de kunne tenke mer på det økonomiske aspektet. Marte opplevde også nedlatende kommentarer blant medelevene sine i kommune 1 på ungdomsskolen. Det var ofte de som var litt skoleleie og fast bestemt på å velge yrkesfag som kom med disse kommentarene. Det som var spesielt i forhold til Marte, som vi så tidligere, var at også foreldre, lærere og rådgivere virket å ta en unøytral posisjon til dette, som hun opplevde som ubehagelig:

Marte: Ehh, men altså rådgiveren min var positiv til meg selv om jeg ville ta studiespess, det var ikke noe med det. Det var bare det at (.) med en gang jeg nevnte studiespess så ble det mer sånn «lykke til liksom».

Marte: Ja, jeg følte det ble snakket ned litt, og jeg vet hvertfall at læreren min nå er veldig for studiespess. Hun er ikke så (.) på påbygg, også har hun (annet navn), de er jo [veldig nære], og hun er veldig for påbygg. Så de har jo hatt sånne intriger seg imellom. Det, jeg ser det jo veldig godt når jeg ser tilbake på det nå at hun var veldig imot det å ta påbygg, eller for det å ta påbygg. Og det tror jeg mange har kunnet gått i fella for og, for at de som går påbygg, mange som går påbygg sliter, med å skrive. Jeg føler at jeg har fått mer og mer ut av det nå som jeg har gått studiespess.

Marte: Ehh, men det var kanskje mest blant guttene. Jeg er litt usikker hva de andre tenkte, men jeg vet hvert fall at når jeg sa at jeg skulle ta studiespess at det var sånn der «herre, jeg skjønner ikke at du gidder».

På grunn av denne nedlatenheten og negative holdningen til studiespesialiserende virket det som at det hadde oppstått en form for skille mellom de som er innenfor havbruksnæringen og de som er utenfor. Dette kan ha ført til at noen føler seg mer til rette i lokalmiljøet enn andre. Dette med stedets betydning var noe jeg selv hadde tenkt på før jeg satte i gang med undersøkelsene, men jeg hadde ikke forventet at det skulle komme så tydelig frem i intervjuene. Dette var til stede når jeg selv gikk på denne videregående skolen, men det hadde tydeligvis utviklet seg et enda skarpere skille siden den gang. Det at skolene hadde blitt slått sammen til én tolket jeg som å ha hatt innvirkning på dette. I intervjuet med Lars beskrev han også utviklingen av «rivaliseringen»:

Lars: Ja. De tenker liksom at vi er litt bedre. Vi går yrke, vi går havbruk. Det er ganske mye på campus 2 da. Men påvirket ikke meg så mye da.

Lars: Sånn før så var det kanskje litt sånn kødde-rivalisering, men nå kan det være litt mer ofte at, hvert fall på campus 2 da, synes at folk som går på campus 1 er dårligere da, setter de litt ned. Men det er ikke alle det da, det er bare noen folk, men det blir ofte hvis en person gjør det så ... mer av gruppen begynner og ...

Tolkning av empiren

Det man kan tolke ut ifra utsagnene til Lisa, Lars, Tina og Marte er at studiespesialiserende blir sett på som et «dårlig» utdanningsvalg og noe som ikke er det «normale» å gjøre i disse kommunene. Disse utsagnene kan man koble videre sammen med det som ble skrevet om utdanningsvalg i Rogaland og Oslo av Hegna & Reegård (2019). I Rogaland valgte over halvparten av elevene yrkesfaglige utdanningsprogram, mens i Oslo valgte de fleste studiespesialiserende linjer. Det å velge yrkesfaglig i Oslo ble sett på som «unormalt», og den ene informanten opplevde å få stygge og nedlatende kommentarer angående sitt yrkesfaglige valg fra jevnaldrende, akkurat som Tina og Marte gjorde. Mens i Rogaland så var ikke dette noe problem, for det å velge yrkesfaglig var det mest vanlige, og elevene trengte ikke å forklare hvorfor de tok dette valget. I min empiri kan man tolke det i retning av at naturbruk har den samme rollen som studiespesialiserende har i Oslo, og studiespesialiserende har den samme rollen som yrkesfag i Oslo. Naturbruk i Rogalandskonteksten har den samme rollen som yrkesfag. Velger man noe annet enn naturbruk så blir dette sett på som «unormalt» i kommune 1 og 2, mens ved campusene så trenger ikke dette å legitimeres for det er naturbruk de aller fleste velger. Dette, som vist til i Oslo-området av Hegna & Reegård, er med på å opprettholde «gode» og «dårlige» utdanningsvalg i kommune 1 og 2. Det interessante i denne konteksten er at disse to kommunene er så nære geografisk og miljømessig. Det er også interessant å tenke på at førsteåret studiespesialiserende går på campus 2, da dette blir sett på som en «naturbruksskole». Det at førsteårselevne ikke følte seg velkomne og alene på denne campusen kan da være mer forståelig, og uforståelig at skolen velger å legge opp løpet på denne måten.

Dette med at studiespesialiserende linje ble sett ned på og sett på som et «dårlig» studievalg kan og ses i tråd med en studie gjort av Bania & Kvernmo (2016) der de så at ungdom ofte ble mobbet, opplevde større ensomhet og mindre kontakt enn elevene som plana en kortere akademisk utdanning. Man kan tydelig se dette i forbindelse med denne ensomheten studiespesialiserende elevene opplevde på campus 2 på førsteåret sitt, og de nedlatende kommentarene omkring det at de skulle velge studieforbereende linje.

4.3 Et familiært kall?

Flere av elevene nevnte at det var mange som hadde foreldre og familie som jobbet innenfor havbruksnæringen og hvordan dette kunne sette føringer og virke som et press for de unge når det gjaldt utdanningsvalg. Det var også andre som nevnte at foreldre hadde hatt innvirkning rundt hvilke interesser de hadde utviklet gjennom oppveksten. To av elevene hadde nær familie innenfor havbruksnæringen. Dette kunne dermed ligge i bakgrunnen for at elevene kunne føle en form for kall til et bestemt yrke eller arbeid.

Påbyggseleven Kari hadde gått naturbruk og fullført lærlingetiden sin. Hun fortalte at hun hadde fått interessen for havbruk og det å jobbe på sjøen etter å ha vært med sin far på arbeid gjennom oppveksten. Han jobber som dykker og har oppdrag på oppdrettsanlegg. Hun hadde ingen andre spesielle interesser fra før av så det virket som hun satte stor pris på de erfaringene hun fikk gjennom dette. Som hun selv fortalte om hvorfor hun valgte naturbruk:

Kari: Det var på grunn av pappa egentlig for at jeg var med han mye på jobb da jeg var mindre. Så fikk jeg på en måte ikke noen interesse for noe annet da, for det var liksom det jeg gjorde, var med pappa på arbeid. For før de begynte å inpsisere nøter og sånn så holdt de på med kamskjell.

Kari: Så da var jeg med mye på det. Så tror det var det som påvirket meg litt og, for før det så visste jeg ikke hva jeg skulle bli i det hele tatt.

Det å ha vært med faren sin på arbeid i oppveksten virker å ha hatt en avgjørende rolle for de valgene Kari har tatt for utdanning og videre liv. Hun nevnte også at faren hadde hatt stor innvirkning i at hun nå hadde bestemt seg for å ta høyere utdanning. Hun hadde ikke sett for seg dette før, men hadde nå selv innsett at det var hensiktsmessig å gjøre.

Naturbrukseleven Lars dro også fram betydningen av familien når det kom til valget før videregående når han fortalte om foreldrene sine, broren sin og det å vokse opp i kommune 2:

Lars: (...) jeg er jo oppvokst i kommune 2, jeg liker jo havbruksnæringen, jeg er egentlig oppvokst i havbruksnæringen og, for foreldrene mine jobber i det og. Så da tok jeg naturbruk med realfag. Det var en ganske ny linje da. Tror det var det tredje kullet på linjen som vi er nå.

Lars: (...) Og de var jo helt for at jeg skulle gå den linjen jeg gikk da. Syntes det var bra.

Lars nevnte også at det var flere elever som hadde foreldre som jobbet i havbruksnæringen og som dermed kunne bli påvirket av dette. Det virket å være vanlig spesielt i kommune 2, da det var naturbruk som ble sett på som «storstasen» å velge på videregående. Som Tina nevnte tidligere så var det også et press rundt det å velge naturbruk som flere kunne kjenne på. Dette var også noe Lars nevnte:

Lars: (...) men jeg tror det er litt sånn press på å dra inn på naturbruk, hvert fall her da, for det er den linjen som er litt sånn stas.

Tina var også en av elevene som kanskje følte på en form for kall. Hun hadde fått interessen sin for læreryrket, som sett, gjennom skolen og at lærerne ga henne mye oppmerksomhet og støtte når de fant ut at hun hadde en interesse for dette. Tina kom også fra et annet land, men hadde bodd mesteparten av livet sitt i Norge. Tina skryter av det norske systemet og beskriver at god hjelp fra de lærerne hun har hatt var svært viktig for henne.

Tina: Ehh, ja det er veldig mye forskjell. Det eneste eller den største grunnen til at familien min bor i Norge er på grunn av utdanning, for mamma hadde lyst til at jeg skulle få bedre utdanning og at brødrene mine som er yngre enn meg skulle få bedre utdanning. Det er mye mer muligheter og det er veldig mye hjelp her. Sånn du får jo prøve ut ting da. Jeg visste jo at jeg ville bli engelsklærer når jeg var sånn tolv for at jeg fikk så mye hjelp, og når lærerne fant ut at jeg ville bli det så fikk jeg enda mer støtte og de «pushet» meg på en måte fram da, til det jeg ville. I (det andre landet) så hadde det på en måte vært sånn: uansett hva du vil bli så må du fortsatt ... du får på en måte ikke en sånn «push» da. Så det er jo det her.

Man kan se at Tina så opp til engelsklærerne sine og at hun kan ha fått øynene opp for læreryrket gjennom dem. Hun uttalte også, som vist til tidligere, at når de fant ut at hun var interessert i det så «pushet» de henne framover og støttet henne.

En fjerde informant som antydte en form for kall, var eleven påbyggseleven Peder. Han hadde også gått videregående i et annet land enn Norge. Gjennom de årene han hadde gått der hadde han fått litt andre perspektiver enn det man er vant med i norsk skole. Han påpekte viktigheten av å være fornøyd med det man har for i det landet han hadde bodd så var ikke utdanning gratis. Han påpekte også viktigheten av det å hjelpe andre rundt seg. Dette virket å være vesentlig for Peder både med tanke på yrke og livet generelt.

Peder: Jeg liker det. Jeg føler meg bra etter jeg har hjulpet dem. Så jeg vil jo ha noe som gjør at jeg føler meg bra og bedre som person. Man må være menneskelig med andre folk.

Peder: Så på en måte så liker jeg, vet ikke hvorfor, men jeg har valgt å kanskje studere det der, psykologi, kanskje noe med samfunnet, sosionom, noe sånn der. Sånn til at alle kan bli bedre. Jeg vil jo det.

Tolkning av empirien

Med tanke på stedets betydning og det å ha et *kall* så ser man at dette kan være fremtredende i et lokalmiljø. Det å ha et arbeid der du ser på jobben din som et kall var også noe Amy Wrzesniewski viste at hadde betydning for hvordan man så på arbeidet. De som hadde et arbeid der det var et kall, så på arbeidet sitt som et mål i seg selv og som noe som hadde en større hensikt enn det å tjene penger eller noe som kun var for seg selv. Arbeidet var noe som ga en større mening for en selv, men også noe som kunne føre til en bedre verden. De to andre perspektivene som vi så tidligere var der man så arbeidet sitt som en jobb eller karriere der arbeid var noe som kom til gode for det private livet, som for eksempel familie eller hobby. Her ble arbeidet et mål for noe annet (Wrzesniewski, 2003, s. 301). Det å finne dette kallet eller interessen virket å ha større betydning for elevene enn det å få seg en *jobb* eller *karriere*.

Kari hadde fått sin interesse for oppdrett og havbruk gjennom sin far i oppveksten, mens Lars hadde fått det gjennom foreldrene, søsken, venner, sommerjobb og helgearbeid i oppdrettsnæringen. Lars nevnte også at han var glad i å fiske på fritiden. Dette kan man se i sammenheng til det Sandal og Smith (2010) skrev om den gruppen elever som hadde fått sin yrkesfaglige interesse gjennom fritidsinteresser der de selv måtte være kreative og bruke kroppen (I Sandal, 2019, s. 138-139). Man kan også se det i sammenheng med kall-teori da både Kari og Lars kanskje fant en hensikt med det å jobbe på sjøen og være i aktivitet, og følte kanskje på et eksternt kall (Duffy & Dik, 2013) for å følge mer i foreldrenes fotspor når det kom til valg av yrke (I Kjærgård, 2018, s. 261). For å trekke paralleller til Hegna & Reegård (2019) igjen så viste de til at det var flere av yrkesfagelevne i Rogaland som hadde faglærte foreldre og at flere av elevene dermed hadde erfaring rundt lignende arbeid fra oppveksten av. Man kan tolke det som at siden Lars er «oppvokst» i havbruksnæringen og begge foreldrene og broren hans jobber innenfor næringen, så er dette valget blitt «normalisert» og noe som føles mer naturlig for han.

Dette kallet trenger nødvendigvis ikke å gjelde kun for yrkesfagelevne i undersøkelsen. Man kan også se det i forhold til det Tina og Peder uttalte som gikk på studiespesialiserende og påbygg. Det Tina beskriver kan knyttes opp mot et eksternt kall (Duffy & Dik, 2013), slik som Lars og Kari beskrev det. Forskjellen for Tina er at det som står eksternt for hun er engelsklærerne hennes. Igjen så er dette med autentiske erfaringer vesentlig for elevenes utforskning av yrkesvalg (Aakre, 2019, s. 41-42). Man kan også se Tinas uttalelser i sammenheng med det Hall & Chandler beskrev som objektiv suksess, da hun fikk anerkjennelse av lærerne sine rundt det å være lærer, og som Tina dermed kunne oppleve som at hun kunne mestre senere i arbeidslivet (2005, s. 159; 165).

Det Peder sa kan man tolke i retning av både det andre og tredje perspektivet Duffy & Dik (2013) tar for seg innen kall-teori. Det ene perspektivet tar for seg hvordan man ser på formålet med livet og hvordan man gjennom sitt arbeid kan uttrykke dette. Det tredje perspektivet var prososialt, der man vil gjennom arbeidet sitt jobbe med å hjelpe andre for å fremme et større gode (I Kjærgård, 2018, s. 261). Dette kom til uttrykk gjennom at han fremmet det å være god mot andre rundt seg, og at han ville studere noe som førte til at han var til hjelp for sine medmennesker. Så hvor dette kallet kommer fra kan være forskjellige områder. Enten det er familiært, andre eksterne parter eller noe annet ved samfunnet man setter pris på. I det landet Peder hadde bodd i en lang periode av oppveksten beskrev han viktigheten av familie og det å ta vare på andre rundt seg. Det prososiale aspektet Peder beskriver kan derfor tolkes i retning av oppveksten hans og at han ser på det å hjelpe andre rundt seg som meningsfullt og avgjørende for livet sitt.

Gjennom disse interessene og utforskningen fikk elevene også mer støtte til å utforske sine interesser i praktiske sammenhenger. Dette kan være med på å skape en større balanse mellom STA og OTA (Sidorkin, 2011). Elevene fikk også utforsket sine interesser enda mer (self-exploration) og ble nok også mer trygg og selvsikker (self-confidence) rundt det valget som de skulle ta før videregående (Hall & Chandler, 2005, s. 163-164).

4.4 Utenforstående elevers innpass i lokalmiljøet

Campus 2 var også attraktiv for andre elever som ikke er fra nærområdet. Elever som kom fra nærmeste by og andre lokale steder ikke så langt unna kommune 1 og 2 virket å være noe som påvirket miljøet på campusene, spesielt på campus 2. De som kom fra byen passet ikke alltid helt inn fikk jeg inntrykk av og at ikke alle hadde de interessene som var forventet når man skulle jobbe innenfor havbruksnæringen. Det var selvfølgelig ikke slik at alle utenforstående ble oppfattet på denne måten, men flere opplevde dette som et mulig problem, både med tanke på trivsel og, som nevnt, skoleplasser som andre med større interesser kunne hatt fordel av. Det økonomiske aspektet, som nevnt tidligere, var også noe som hyppig ble trukket frem. Flere mente at mange av de utenforstående elevene søkte seg inn på naturbruk på campus 2 for å ta en kortere utdanning der de fikk godt betalt både i lærlingetiden og etter dette. Som Lars ytret:

Lars: Jeg tror det er forskjeller. Vi har jo den aqua-skolen her. Det er en veldig god skole, flinke lærere. Jeg tror det er forskjeller for det er jo mange folk fra (nærmeste by) som kommer hit. Det er sikkert halvparten av de ut på campus 2 er hybelboere tror jeg.

Lars: Sikkert mere. Det er ganske mye. Det er mere folk fra ikke-kommune 2 enn fra kommune 2.

Når jeg spør han om hvorfor det kommer så mange så svarer han at:

Lars: Det er jo det tilbudet da om at du kan gå skole i to år, gå lærling å få godt betalt i lærlingetiden og hvis du jobber godt og står på skikkelig kan du gå veldig fort opp å få enda bedre lønn og få en bra lønn når du kommer ut av lærlingetiden. Jeg tror at folk snakker mye om campus 2 at det er en bra skole og den utdanningen vi får her kan vi få en god jobb, eller du kan få en god jobb som ikke er så skikkelig vanskelig (ler litt). Ja jeg synes ikke det er vanskelig da, men hvis du ikke har vært på oppdrett så er det kanskje det, men jeg tror det er at du kan få en god jobb som betaler godt og ja.

Det med interesse for fagfeltet og at de ikke kom fra kommune 1 eller 2 kunne også føre til mulige utfordringer når det kom til lærlingeplasser. Inntrykket elevene ga meg, både naturbrukselevne og elevene fra studiespesialiserende, var at de familiære relasjonene spilte en sterk rolle når det kom til dette. Hadde man ikke disse relasjonene fra før kunne det føre til at man måtte jobbe hardere for lærlingeplassen å «vise seg fram litt mer». De som kom fra kommune 1 og 2 hadde ofte familiære relasjoner fra før av, og flere hadde dermed jobbet innenfor havbruksnæringen. Noen hadde gjort dette fra ungdomsskolealder. Som sett i sitatet ovenfor så synes ikke Lars det er så vanskelig med dette arbeidet. Dette kan ses i forhold til at Lars har jobbet innenfor havbruksnæringen ganske lenge og at han dermed har en stor fordel. De som ikke har foreldre eller bekjente innenfor næringen kan ha en helt annen opplevelse av utdanningen og arbeidet. Kari hadde også lagt merke til dette med interesse:

Kari: Du så at det var mange som kom for at de faktisk hadde interesse, men du så også at det var mange som kom bare for at de hører at de på oppdrett tjener mye penger. Og det synes jeg blir litt unødvendig for at du tar på en måte av plassen på videregående til en som kanskje ikke kom inn og som er litt mer

interessert enn det du er, og da blir jeg litt sånn oppgitt kanskje. For at de fikk seg jo ikke noe lærlingeplass heller for at de ikke var interessert i faget.

Kari: De var bare interessert i at på oppdrett så tjener du så mye penger, går skift og har halve året fri og sånn. Du må ha litt mer interesse enn det ja, synes jeg.

Når jeg spurte Kari om dette med at de utenforstående må vise seg mer frem responderte hun slik:

Kari: Ja føler de må det for at de kommer til et helt nytt miljø på en måte. Kommune 2, det er jo ikke byen det. Så føler jeg at de må vise seg fram litt mer i praksisen enn det vi fra kommune 2 må da, for at ... jeg vet ikke helt jeg. For det er ikke alle driftsledere som liker på en måte å ha en sånn skikkelig «byfis» da på anlegget. Har jeg merket.

Det virket som Lars hadde fått god hjelp innad i familien angående arbeidserfaring:

Lars: Så jeg tror at det litt sånn pluss å ha foreldre ... men det er ikke alltid det. Jeg tror det er mest avgjørende hva du vil selv. Eller, foreldrene mine «pushet» på at jeg skulle få sommerjobb og jobbe på anlegg og hjelp meg med det da. Så jeg fikk jo sommerjobb da og jobbet i (annen by). Faren min er derifra, men han, det var noe med tilknytning til driftssjefen der da.

Lars: Driftslederen, men ja det tror jeg kan ha litt å si med jobb da og jobb ved siden av skolen. Hvis du blir «pushet» litt mer på å få det så er det bedre.

Lars: Jeg tror det er litt spesielt kommune 2 enn andre plasser.

Tolkning av empiren

«Den nære relasjonen mellom elev, skole og lokalsamfunn gjør at mange elever i studien er trygge på å få lærlingeplass og å få seg jobb etterpå.» (Ursin, 2020, s. 106). Jeg fikk dette inntrykket når jeg snakket med de fleste elevene. Det kom fram at det kunne være enklere for elever som hadde arbeidserfaring fra tidlig alder, familie i næringen og kjennskap til de lokale praksisene.

Man kan tolke disse utsagnene i lys av Hovdenak & Stray (2015) sine begreper *kontekstuavhengig* og *kontekstavhengig* kunnskap. Enkelte elever kan ha stort utbytte av at kunnskapen er kontekstuavhengig der de får reflektert over sine egne erfaringer. I dette tilfellet kan man se det i sammenheng med at det i lokalmiljø ofte kan være mer kontekstavhengig kunnskap der dette for lokale kan oppleves som trygt, mens for de utenforstående kan dette oppleves som en hindring for sosial mobilitet og bidra til at enkelte blir stigmatisert (I Utvær & Saur, 2019, s. 46). I slike små lokalsamfunn, som vist til, så kan tette relasjoner ofte være til fordel for de elevene som kommer fra lokalsamfunnet, mens det kan være utfordrende for utenforstående elever fra nærmeste by da både de selv og de fra lokalsamfunnet ikke føler at de passer inn og de blir stigmatisert ut ifra bestemte holdninger. Dette kom til uttrykk gjennom at de som kom utenfor kommune 1 og 2 ikke trengte å ha de samme interessene, forstå de sosiale kodene, og måtte vise seg mer frem hvis de ønsket seg lærlingeplass. Uttrykk som «byfis», som Kari nevnte, var noe som gikk igjen i intervjuene.

Utsagnene til Kari og Lars kan man også se i forhold til de to perspektivene om arbeid som *jobb* og *karriere* (Wrzesniewski, 2003). De som kanskje ikke hadde en like stor interesse for havbruksnæringen, så kanskje på dette som en mulighet til å få en godt betalt jobb. Dette var også det som ble vist til i perspektivene, da målet med arbeidet kunne være lønnen, status og det å ha god nok råd til å leve godt i privatlivet (s. 301).

Skillet mellom havbruk og ikke-havbruk viste seg også gjennom de familiære relasjonene. Dette var noe som påvirket forholdet mellom klassekamerater, linjer og de elevene som kom utenfra. Arbeidserfaring fra tidlig alder var noe ungdommene i kommune 1 og 2 hadde tilgang til og som de dro nytte av. Dette kan man se i sammenheng med det Marit Ursin (2020) fant i sin studie om unges deltakelse i gårdsbruk i lokalsamfunnet. Ungdommen i byen gikk glipp av en slik erfaring (s. 105). Slik var det også i kommune 1 og 2 da det ble påpekt at de som kom fra byen og utenfra ikke alltid hadde denne erfaringen med havbruksarbeid, som kunne føre til at de ikke alltid stilte like sterkt når det kom til praksis og lærlingeplasser. Dermed så kunne det føre til at elevene fra byen måtte jobbe hardere. Dette med kontekststøttet kunnskap blir synlig gjennom slike observasjoner og uttalelser, og elever som kommer utenfra kan ha et større behov for en kontekststøttet kunnskap, da ikke alle har den samme forkunnskapen og erfaringen som de lokale har.

Elevene som kommer fra byen og utenfra har mest sannsynlig ikke denne kontakten og familiære relasjonene som de lokale har. De har tatt et valg om å flytte fra hjemstedet sitt for å begynne på videregående på et helt nytt sted. Dette er utfordrende i seg selv og medfører ekstra ansvar og utfordringer som er vist til tidligere. I tillegg til dette så møter de andre elever som er integrerte i lokalsamfunnet, har masse erfaring med å jobbe i havbruksnæringen, og de kan samtidig bli utsatt for stigmatisering og fordommer.

4.5 Fremtid og høyere utdanning

Det vi snakket om mer i slutten av intervjuene var elevenes tanker om videre utdanning og utdanning generelt. Utdanning har blitt en så normalisert del av livet og samfunnet at flere og flere velger å ta det. Hvis man ikke tar høyere utdanning kan det virke som man gjør noe unormalt og velger bort noe som er forventet. Det kom fram i intervjuene at alle tenker å ta høyere utdanning, selv de som gikk på yrkesfag. Det virket som at yrkesfagelevne også tenkte at det ikke var nok å gå 2 år yrkesfag og lærlingetid. Når det kommer til jobbmuligheter og det å få en sikrere jobb er høyere utdanning nødvendig for dem også.

Lars var en av naturbrukselevne som etter to år på yrkesfag nå gikk påbygg. I stedet for å gå rett i læretiden hadde han bestemt seg for at han ville ta høyere utdanning. Derfor trengte han studiekompetanse. Han virket å være reflektert og framtidsrettet når det kom til det å arbeide innenfor havbruksnæringen. Hvorfor han ville ta høyere utdanning beskrev han som følgende:

Lars: Også tenkte jeg litt om arbeidsplasser da. Havbruksnæringen er jo i vekst fortsatt og jeg tenkte at sånn kanskje det blir vanskeligere i framtiden å få seg en røktejobb og sånn. Det blir mer effektivisert, mindre folk på anleggene. Kanskje det blir vanskeligere, og da tenkte jeg jo å gå studie også studerer jeg og så får

jeg en jobb som jeg nesten garantert kan få ... ja jeg går på en linje jeg nesten garantert kan få jobb på da.

Lars: Og den tanken likte jeg da. Det er derfor jeg er her nå og ikke går lærling.

Lars hadde planer om å søke havbruksingeniør som skulle være med på å styrke hans jobbmuligheter når han senere skulle komme tilbake til kommune 2 for å jobbe. Han var lei av å være på hjemstedet og ville derfor komme seg litt unna for en periode.

Lars: Jeg liker jo kommune 2 da, men hater kommune 2 nå og (lett latter). Er så lei av å være her med samme folkene, og samme festene og samme alt. Alt er likt. Jeg vil vekk, jeg vil ut, jeg vil studere, jeg vil dra på byen. Jeg vil leve livet mitt godt i studietiden min og. Også vil jeg tilbake og da for kommune 2 er fint. Det er gode folk her, jeg liker meg her og. Ikke akkurat nå, men jeg vet at jeg liker meg her og.

Kari som hadde gått naturbruk var òg bestemt på å ta høyere utdanning. Hun hadde gjort ferdig læretiden sin og var tilbake på videregående for å ta påbyggåret. Hun hadde også en plan om å komme tilbake til kommune 2 for å jobbe etter utdanningen. Hun tenkte kanskje hun kunne få jobbe i det samme selskapet, bare i en høyere stilling. Det familiære var også en stor grunn for at hun ville tilbake.

Kari: Pappa tror jeg. Har alltid vært sånn pappajente, at jeg må ha pappa rundt meg. Så hvis jeg kommer tilbake så er det mest på grunn av han ja tror jeg. Også arbeid da.

Kari: (...) Kanskje jeg får arbeide der jeg er nå, bare med litt høyere stilling. Kan ikke være sikker nei. Det finnes jo mange andre firmaer enn det jeg er i nå og da. Det er bare at jeg trives der jeg er nå, men det tror jeg er for at jeg har kun jobbet der og ikke i noe annet firma. Så det er vel mest derfor.

Studiespesialiseringseleven Tina var en av dem som ikke kunne tenke seg å komme tilbake til kommune 1 og 2. Hun kunne ikke tenke seg å bo eller jobbe der. Hvis hun skulle tilbake, var det for å besøke familien sin.

Tina: Ja, men det er fortsatt liksom samme område, samme luft, samme kommune 1, samme kommune 2 liksom. Så nei.

For elvene på studiespesialiserende handlet det mer om å besøke familie, venner eller hvis de skal komme tilbake til kommune 1 eller 2 så var det når de ble eldre. Det som også kan nevnes igjen er dette «skillet» som ble beskrevet mellom de som er i havbruksnæringen og de som ikke er i havbruksnæringen og hvordan dette kan ses på som en innspillende faktor for hvordan man forholder seg til hjemstedet sitt.

Rebekka: (Latter). Jeg vet ikke jeg. Det er jo veldig fint her, men jeg synes at det blir veldig lite og at alle kjenner alle, og når jeg vokste opp så var det ikke akkurat det beste at alle kjente alle. Ryktene flyter jo overalt, og jeg har på en måte ikke lyst til at ungene mine skal være i et sånt miljø heller. Så jeg liker jo å være her og jeg liker jo naturen her, men da tror jeg at jeg kommer tilbake som en pensjonist i hvert fall.

Lars: Mhm. Vet det også er folk som vil ha seg vekk herifra. Det er folk som, det er jo dem der kommune 2, kommune 1 eller havbruk, ikke-havbruk greia. Og mange som er på den ikke-havbruk, ofte liker mindre den plassen her da for det er sånn at det er jo havbruk her. Det er jo det ... ei venninne av meg sa til meg at hun ikke vil ha noe med havbruk å gjøre. Så hun vil vekk herifra.

Lars: Liker ikke folket da, det skillet.

Tolkning av empirien

Man kan se gjennom empirien at utdanning er noe som er vesentlig i dagens samfunn. Både studiespesialiseringselevne og yrkesfagelevne i min undersøkelse så på utdanning som nyttig å ha. Ut ifra det Lars sa omkring det å skaffe seg høyere utdanning, så man at det var på bakgrunn av et reflektert blikk angående fremtidige arbeidsplasser. Man kan tolke det Lars sier som at han er fleksibel og tar ansvar for at han ikke skal bli utkonkurrert om arbeidsplasser i fremtiden, både av andre kvalifiserte personer og eventuelle teknologiske maskiner eller teknologisk utvikling. Dette kan man se i forhold til det som er skrevet om det neoliberale samfunnet som krever fleksible og kompetente borgere som tar ansvar for sitt eget liv. I det neoliberale samfunnet har vi et ansvar for å tilpasse oss et ustabil arbeidsmarked (Kjærgård, 2018, s. 257-258). Det kan også ses i sammenheng med det Aristoteles skrev om at «Der dine talenter og samfunnets behov krysser, er ditt kall» (Sunstone, 2008 i Kjærgård, 2018, s. 254).

Dette med «hjemmekjærhet» var noe som jeg merket lå nærmere hos naturbrukselevne enn de andre elevene. De andre elevene var også hjemmekjære, men naturbrukselevne var det på en annen måte, og de ville skape seg et videre liv på hjemstedet. Alle elevene hadde en trang til å komme seg vekk fra lokalsamfunnet, men det var naturbrukselevne som påpekte at de ønsket å komme tilbake for videre arbeidsliv og familie. De så ikke på hjemstedet sitt som en plass de måtte komme seg vekk fra for å skaffe seg arbeid eller et videre liv generelt, men som et godt sted med gode muligheter. Dette er i samhold med det Hegna & Reegård (2019) hadde fått innblikk i gjennom sine intervjuer med Rogalandselevne. De beskrev også hjemstedet sitt som et sted med muligheter og ikke som et sted de måtte flytte fra. Det kan også ses i sammenheng med Hansens (2002) undersøkelse om de som ville være igjen eller flytte tilbake til Rjukan for et videre liv.

Det som ble uttalt fra studiespesialiseringslevne her kan man se i forhold til de som valgte å flytte vekk fra Rjukan i undersøkelsen til Hansen (2002). De så ikke på hjemstedet sitt som en plass med muligheter. Slik Rebekka uttalte, så var det tette lokalmiljøet noe hun ikke hadde sansen for, fordi rykter lett kunne gå overalt. Hun beskriver det som en «ryktebygd», slik omtalt i Hansen (2002). Hjemstedet for de fleste studiespesialiseringslevne ble ikke sett på som et sted med mange muligheter og dette ble dermed snudd om til aspirasjoner om at dette kunne de finne andre steder (Hegna & Reegård, 2019, s. 94).

Det med kontekstavhengig og kontekststuvhengig kunnskap (Hovdenak & Stray, 2015) kan man også se i sammenheng med studiespesialiseringslevne og den nedlatende holdningen til linjen, og at de som gikk der kunne føle på en stigmatisering. Dette fordi de hadde valgt noe som ikke ble sett på som normalt i lokalsamfunnet, og at de dermed ikke passet inn. Dette kunne være med på å farge synet deres av hjemstedet.

Havbruksnæringen i kommune 1 og 2, som industrinæringen i Rjukan, er det som er hovedarbeidet i kommunene og faller man utenfor denne gruppen kan man få et annet blick på hjemstedet sitt (Hansen, 2002, s. 16).

4.6 Veiledning

4.6.1 Utdanningsvalg og arbeidslivsfag

Utdanningsvalg som fag er som vi har sett noe som skal være til hjelp for at valget til elevene skal bli enklere. Når jeg spurte elevene om dette faget, var det veldig blandet respons. Noen hadde gode opplevelser av faget, andre var misfornøyde og mente det kunne bli bedre, mens én elev ikke husket å ha hatt faget. Det var også et par elever som nevnte at de hadde hatt arbeidslivsfag.

Lars hadde hatt utdanningsvalg og syntes det var bra, men han var samtidig relativt bestemt på hva han skulle velge.

Lars: Det var ganske greit. Fikk jo sjekket ut ganske mye hva vi kunne være da, men jeg var jo også litt bestemt på at jeg skulle gå på campus 2, enten studie eller naturbruk da. Det visste jeg jo hele tiden.

Når jeg spurte eleven Tina om hun hadde hatt utdanningsvalg responderte hun slik:

Tina: Tror ikke det(?) Fag? Er det et fag?

Det virket ikke som Tina husket om hun hadde hatt faget eller om det var et fag i det hele tatt. Dette kan ha med at hun ikke er like kjent med skolesystemet i Norge siden hun opprinnelig kom fra et annet land, som hun påpekte i starten av intervjuet.

Lisa fra studiespesialiserende var en elev som rettet kritikk mot faget:

Lisa: Vi hadde et eget fag som liksom skulle hjelpe oss med å forstå, men jeg tror ikke det var bra nok.

Lisa: Ja, sånn jeg hadde ikke oversikt over de forskjellige linjene, og jeg merker jo når det kommer elever på hospitering så kan de egentlig ingenting, også forklarer jeg enkelt hva studiespess handler om. Og da innser de at kanskje studiespess ikke var så ille som de hadde tenkt. Jeg merker og at det ikke bare var vår generasjon, men de som er yngre enn oss vet heller ikke hva man velger. Så de får plutselig et veldig stort valg også får de ikke nok informasjon til å forstå hva det handler om.

Lisa mente at mange hadde fått for lite informasjon rundt de ulike linjene, og når elever kom på hospitering så hadde de et negativt blick på studiespesialiserende, selv om de egentlig ikke helt visste hvordan linjen var oppbygd. De som var skoleleie hadde tendensen til å velge yrkesfag istedenfor studiespesialiserende selv om hun påpekte at flere ikke var interesserte i den yrkesfaglige linjen de søkte på. Lisa fremmet at hvis man var skoleleie var det beste å velge studiespesialiserende og ikke til slutt ende opp på påbygg.

Rebekka nevnte når hun var på hospitering og hvordan dette var.

Rebekka: (...) Jeg gikk nå på hospitering da på naturbruk. Verste dagen. Jeg holdt på å sovne hele dagen (lett latter). Så dro jeg på hospitering, her tror jeg, på helse. Holdt på å sovne igjen. Så tenkte jeg at «okei da tar jeg studie da». Så kom jeg nå hit da. For jeg synes ikke yrkesfagene, jeg var så lite interessert i praksisukene og sånt og.

Tolkning av empiren

Det virket ikke som faget hadde hjulpet elevene i stor grad. Tina som ikke husket å ha hatt faget kan man se i forhold til det Lødding & Holen (2012) fant i sine undersøkelser omkring av at elevene ofte ikke forsto når de hadde faget utdanningsvalg. Dette kunne være undervisning, utplassering, bedriftsbesøk eller hospitering. Ut ifra det Tina viser så er det fortsatt en jobb å gjøre med formidlingen av informasjonen til faget. Man kan også se uttalelsene rundt faget i sammenheng med STA og OTA (Sidorkin, 2011). Selv om man kan hevde at det er en sterkere nærhet til STA og OTA ved yrkesfaglige valg så behøver det ikke å være slik at denne avstanden må være svakere hvis man velger studieforberedende linjer. Man kan ha en like stor interesse for et yrke selv om man velger studieforberedende, men man kan hevde at det her blir et for ensidig fokus på STA. Eleven er bare ikke interessert i et yrkesfaglig yrke, men et yrke som krever en lengre studieperiode. Dette så vi for eksempel hos studiespesialiseringseleven Tina som var bestemt på å bli lærer. Så istedenfor å utvikle «verktøykassene» og valgkompetansen hos den enkelte elev, så kan veien være bedre hvis man fokuserer på flere hospiteringsmuligheter til skoler, bedrifter og en mer praksisnær orientering i skolens tilbud i faget utdanningsvalg. Som man også kan se så er det et slags skille i fagene utdanningsvalg og arbeidslivsfag med tanke på nettopp dette. I arbeidslivsfag virker det å være mer fokus på en nærhet til yrke og reelle erfaringer (Utdanningsdirektoratet, 2019). Hvorfor skal man ikke ha en slik tilnærming i utdanningsvalg også? Det å få elevene til å se sammenhenger mellom egne interesser og arbeidslivet er også et av hovedelementene i faget utdanningsvalg (Utdanningsdirektoratet, 2019). Elever som er usikre rundt valget sitt kan trenge like mye praksisnær og reell erfaring som elever som velger arbeidslivsfag og som er mer orientert rundt et valg av yrkesfag på videregående.

Det å skape en bedre balanse mellom det subjekt-transformerende aspekt (STA) og objekt-transformerende aspekt (OTA) (Sidorkin, 2011) kan dermed ses på som svært nødvendig når det kommer til utdanningsvalg i tiden fremover. Ser ikke elevene sine interesser i sammenheng med yrker som kan være relevante for dem, kan valget være svært vanskelig. Det kan nok hevdes at dette må jobbes enda mer med for å skape gode arbeidsformer som elevene får bedre utbytte av. Som vi har sett så er faget relativt nytt og det trengs fortsatt tid til å få tilpasset seg. Dette er påpekt av Lødding & Holen (2012) og av Haug (2019) der han tar utgangspunkt i rapporten til Lødding & Holen som kan tyde på at det fortsatt er en utfordring i dag. Det kom nye læreplaner for fagene i 2020, så de må også få tid til å sette seg, og lærere må få tid til å finne gode måter å tolke læreplanene.

Elevene er alt i alt ikke fornøyde med faget, og endringer er dermed noe som kan ses på som en nødvendighet. Autentiske erfaringer i forhold til sine interesser (Aakre, 2019) er også noe som stadig er blitt påpekt gjennom denne undersøkelsen, og er nok noe som bør bli mer vektlagt uansett om man har planer om å velge studieforberedende eller yrkesfaglige linjer. Sagt med Gert Biesta`s ord: «Utdanningens risiko er der fordi

utdanning ikke dreier seg om å fylle en bøtte, men om å tenne en ild» (Biesta, 2014, s. 23).

Karriereveiledning og utforskning

Det som er skrevet ovenfor kan også ses i sammenheng med karriereveiledning og det neoliberele samfunnet. I forbindelse med det som er skrevet i både teori og analyse så er støtte, utforskning og veiledning noe som er et behov når det kommer til utdanningsvalg. Man kan derfor stille seg spørsmålet som Sidorkin tok opp igjen: «om en økning i OTA kan ha en positiv effekt på elevens motivasjon og muligheter til å finne utdanning og yrker som kan sammenfalle med deres interesser?» (Sidorkin, 2011, min oversettelse). Jeg ser at det kommer fram en del motsetninger med tanke på karriereveiledning og det neoliberele samfunnet. Man legger mer og mer ansvar på individet selv, men det som kommer fram i undersøkelser og min empiri er at elever kan behøve mer hjelp rundt valgene sine. De trenger autentiske erfaringer med sine interesser og mulige yrker og ikke flere og flere kompetanser som fylles opp i «verktøykassen». Dermed blir denne balansegangen skjevfordelt, og ubalansen mellom STA og OTA blir opprettholdt. Hvis man har et for sterkt fokus på STA så trenger ikke elevene å føle at de blir noe klokere hvis de ikke ser sammenhenger og får reelle erfaringer. Marit Ursin trekker fram at elever i den rurale videregående skolen merket at når de fikk praktisk erfaring med det de lærer i klasserommet så ble de mer motiverte og de ser mer relevansen av det de ble presentert (Ursin, 2020, s. 103). Det virker som empirien i undersøkelser og utdanningssystemet går i motsatte retninger (Kjærgård, 2018; Sidorkin, 2011; Lødding & Holen, 2012; Aakre, 2019; Sandal, 2019). Det kan derfor hevdes at elever som er usikre og som oftest velger studiespesialiserende linjer trenger mer av OTA og ikke mer STA. Med en klarere balansegang mellom STA og OTA kan elevene også få en klarere yrkesvalgmodenhet der de ser større sammenhenger mellom sine interesser og de mulighetene de har til rådighet (Birkemo, 1997 i Sandal, 2019, s. 124). Jeg mener ikke at en økning i OTA trenger å føre til at færre velger studieforberedende linjer, men at elevene kan komme til å føle seg mer trygge og selvsikre rundt det valget de tar, enten det er studieforberedende eller yrkesfaglig.

Ideene om demokrati og et aktivt medborgerskap må være en del av skolens praksis i form av at elevene får være med på å bestemme hvordan skolelivet skal utformes. Skolen bør verdsette både teori, moralsk ansvar og praktisk håndverk, men dette kan ikke kun komme til uttrykk i undersøkelser og politiske utredninger, det må også vise seg i skolens praksis (NOU, 2015: 8).

5. Oppsummerende drøfting

For å begynne oppsummeringen er det hensiktsmessig å se tilbake til oppgavens problemstilling:

Hvilke opplevelser har elever rundt sitt valg av studieretning på den videregående opplæringen?

- *Hvilke faktorer er det som spiller inn i dette valget?*

5.1 Tilbake til min forforståelse

Med tanke på min egen forforståelse som presentert i starten av oppgaven, så har elevene vist meg at alt ikke er slik man tror på forhånd. Jeg hadde en tanke om at elevene skulle være mer usikre og mindre reflekterte enn det de faktisk var. Jeg ble imponert over hvor nøye de hadde tenkt gjennom valget sitt og de valgene de hadde planer om å ta eller kunne komme til å ta senere i utdanningsløpet. Denne modenheten og fornuftigheten som elevene viste er noe en undersøkelse om elevers selvstendige studievalg av Korneliussen & Hanssen fra Nord Universitet kan være med og støtte (2016). Elever er mer modne og selvstendige enn det de fleste kan tro.

5.1.2 Venners påvirkning

Som sett så kan press fra ulike hold være utfordrende. Det ble vist til at det kunne være vanskelig å stå imot presset fra sine medelever når det kommer til hvilken linje man skal velge. Jeg ble selv påvirket av mine jevnaldrende da jeg skulle velge linje på videregående. Dette var også noe elevene tok opp i intervjuene da mange av dem som var usikre og hadde sine faste venner og gjenger, ofte endte opp på samme linje. Kommune 1 og 2 er også nære og relasjonene tette, så det å gå sine egne veier kan oppleves som ekstra utfordrende for mange. Det virket ikke som noen av mine informanter lot seg påvirke i stor grad av dette, men at det var noe de la merke til og som de visste andre lot seg påvirke av. Elevene i mine intervju viste at de klarte å tenke fornuftig og tok et noenlunde selvstendig valg.

5.1.3 Klassemiljø var en viktig faktor

Klassemiljøet var noe spesielt studiespesialiseringselevne uttalte seg om. De fortalte om at siden førsteåret var på campus 2 sammen med de havbruksnære linjene, så ble de som klasse ganske isolert for seg selv og at de ble en tettere gjeng. Dette fikk jeg inntrykk av at hadde ført til en sammensveiset klasse. Dette var også noe som var avgjørende for min egen trivsel på videregående. Trygghet i klassen og skolen er en avgjørende faktor for skoletilværelsen.

5.2 Hva er elevene opptatt av?

Det som har kommet frem gjennom empirien er at elevene har vært usikre rundt sine utdanningsvalg før videregående, men de har samtidig vært reflekterte og bestemte rundt hva de ønsker. Man vet aldri helt hvordan veien kommer til å utspille seg, og elevene som har gått igjen i undersøkelsen synes jeg har vist til og reflektert angående utfordringene ved utdanningsvalg på en veldig god måte. De har blant annet stått imot press fra venner og familie, representasjoner av linjer som har vist seg å være feilaktige, usikkerhet og individuelle utfordringer.

Det å få god veiledning og støtte på ungdomsskolen har vist seg å være avgjørende for enkelte, mens for andre har veiledningen ført til mer usikkerhet og forvirring. Det å ha gode hospiteringstilbud og autentiske erfaringer med et bestemt yrke og interesse (Aakre, 2019) har også kommet fram som avgjørende for valg av utdanningsprogram, både før og etter valget har blitt tatt. Noen av elevene hadde fått erfaringer gjennom oppveksten med sine foreldre og aktiviteter utenfor skolen, mens andre hadde fått det gjennom skolen og aktiviteter med lærerne sine (Sandal & Smith, 2010 i Sandal, 2019). Dette kunne man igjen se i sammenheng med kall-teori, der flere av elevene hadde fått øynene opp for et bestemt yrke eller utdanning gjennom eksterne forhold som foreldrene sine eller lærere (Duffy & Dik, 2013 i Kjærgård, 2018; Hall & Chandler, 2005). Familie og nære relasjoner virket å være en betydningsfull faktor i kommune 1 og 2 med tanke på arbeid og lærlingeplasser.

5.2.1 «Jeg vil vekk, jeg vil ut»

Det å komme seg bort fra lokalmiljøet, eller inn i det ukjente og voksenlivet som jeg selv beskrev det, var noe alle elevene gledet seg og så frem til. Dette ble spesielt trukket fram av studiespesialiseringselevne da de måtte flytte fra hjemstedet for å få en videre utdanning. Dette med lokalmiljøet og havbruksnæringen var også noe jeg fikk inntrykk av at spilte en stor rolle rundt det å ville vekk fra kommune 1 og 2. De naturbrukselevne jeg intervjuet hadde også en trang til å komme seg unna hjemstedet sitt da de så på høyere utdanning som noe vesentlig for sitt videre arbeidsliv. De trengte også å komme seg bort for å få nye inntrykk og opplevelser, men det var de som var bestemt på å komme tilbake til hjemstedet for å jobbe videre i havbruksnæringen. Det jeg så på som skummelt og utfordrende, så elevene på som godt, nødvendig og frigjørende.

5.2.2 Stedets betydning: Naturbruk er «storstasen»

I disse to lokalmiljøene i kommune 1 og 2 har det kommet fram at det er en form for skille mellom de som er innenfor havbruksnæringen og de som er utenfor. Dette viser empirien at kan ha ført til at noen føler seg mer til rette i lokalmiljøet enn andre.

Det har også kommet fram at det var mer normalt å velge yrkesfag og naturbruk hvis man var usikker på hva man skulle velge på videregående. Når jeg var på campus 1 fikk jeg også vite at skolen hadde prøvd å reklamere bedre for studiespesialiseringslinjen både gjennom avis og åpen skole i forbindelse med lave søkertall. Slik som vist tidligere er det mer vanlig at man velger studiespesialiserende linjer om man er usikker rundt valget sitt. Dette for å utsette et mulig yrkes- og utdanningsvalg og for å holde de fleste mulighetene åpne (Birkemo, 2007; Holen, 2014 i Sandal, 2019, s. 124). Hvorfor dette er annerledes i kommune 1 og 2 i denne undersøkelsen kan nok forklares på bakgrunn av flere faktorer. Man kan gjennom empirien se at studiespesialiserende ble sett på som et «dårlig» og «unormalt» valg blant elevene, men også til en grad hvordan lærere og rådgivere presenterte det for elevene. Så i stedet for å velge studiespesialiserende linje når man opplever å være usikker på ungdomsskolen, velger man naturbruk eller yrkesfag for det er dette som er sett på som det mer «normale» i kommune 1 og 2. Dette kunne man se i tråd med utdanningsvalg i Rogaland og Oslo (Hegna & Reegård, 2019).

Hvis utdanningen og det fremtidige arbeidet elevene en gang skulle ende opp i skulle være vellykket, var det vesentlig at deres interesser kom til uttrykk gjennom dette arbeidet. Det å få nytte av sine interesser var viktigere enn å ha en jobb med en god

lønn. Det at elevene får utforsket interesser og seg selv kan føre til at deres valg blir mer velbegrunnet og gjennomtenkt (Hall & Chandler, 2005). Balansegangen mellom STA og OTA er også noe man bør prioritere, da dette kan hjelpe elevene i å se større sammenheng med seg selv og et bestemt yrke (Sidorkin, 2011). «True success is not just getting what you want in life–its liking what you get. » (Hall & Chandler, 2005, s. 173).

6. Avslutning

Det mitt ønske i denne studien har vært, er å fremme og få et innblikk i elevenes tid på den videregående opplæringen og det å få frem deres stemme opp i dette. Det er tross alt de som går på denne skolen og de som skal være tilfredse med det tilbudet som er gitt dem. Problemstillingen min var som følger:

Hvilke opplevelser har elever rundt sitt valg av studieretning på den videregående opplæringen?

- *Hvilke faktorer er det som spiller inn i dette valget?*

Mine hovedfunn er at utdanningsvalg i dag er svært komplekse og krever mye av individet. I et tett lokalsamfunn som mine elever kom fra der havbruksnæringen og naturbrukslinjen sto sterkt kunne det å velge linje på videregående oppleves både som et press, et kall, utfordrende, nedlatende og et selvsagt valg. Stedets betydning opp i alt dette viste seg å ha stor innvirkning på om man ville fortsette å bo på hjemstedet sitt eller om man måtte søke til andre steder for å fortsette utdanningen sin. Utdanning som fenomen ble også vist å ha en sterk rolle uansett om man gikk studiespesialiserende eller yrkesfaglige utdanningsprogram. Utdanning i dagens samfunn kan hevdes å ha blitt en så normal del av livet at det er forventet at «alle» skal ha en eller annen form for utdannelse.

Det ble også vist til hvordan et fag som utdanningsvalg kan være til fordel for ungdom, men også at et slikt fag har utfordringer og begrensninger. I det neoliberale samfunnet er det selvstendige og kompetente individet det som er verdsatt, men kompetanse og selvstendighet behøver ikke å komme ved økt valgkompetanse eller kjennskap til de ulike linjene som man finner i den videregående opplæringen. Det å få autentiske erfaringer ved et yrke og som sammenfaller med sine interesser har vist seg å være av større betydning, men som det virker som skolen og samfunnet ikke klarer å finne en balanse mellom. Subjective-transformation aspect (STA) og Objektive-transformation aspect (Sidorkin, 2011) er to begreper som det kan hevdes på bakgrunn av det som er skrevet, at det behøves en klarere balansegang mellom. Vi skal ikke bare greie å navigere oss gjennom dette valglandskapet, men vi skal finne samsvar med våre interesser og det samfunnet har behov for. Som sitert av Aristoteles: «Der dine talenter og samfunnets behov krysser, er ditt kall» (Sunstone, 2008 i Kjærgård, 2018, s. 254).

6.1 Hva min forskning kan bidra med

Jeg håper forskningen min kan være til inspirasjon for andre og at flere kan dra kjensel på elevenes perspektiver og refleksjoner. Som nevnt i metoden så har ikke dette prosjektet hatt noe mål om å kunne generalisere funnene, men heller å bygge opp rundt det som allerede finnes av eksisterende studier og empiri. Det er utfordrende å generalisere funn ut fra 8 elever som har sine egne unike opplevelser, men deres utsagn kan fortsatt være til inspirasjon og kilde til videre refleksjoner. De opplevelsene elevene jeg intervjuet hadde kan vekke tanker hos elever i lignende kontekster som den jeg befant meg i.

For å eventuelt utvidet prosjektet hadde det vært en mulighet og intervjuer både lærere, foreldre, andre elever og ansatte i lokale bedrifter for å få et enda bredere bilde og flere nyanser rundt hva som kan spille inn i utdanningsvalg og hvordan dette oppleves av ulike aktører.

6.2 Veien videre

Det min studie kan være til ettertanke rundt er at man heller bør fokusere mer på reelle erfaringer (OTA) fremfor å ha mest fokus på det å utvikle de subjektive kompetansene hos den enkelte elev (STA). Hvis man kun tenker at STA skal ligge til grunn for utdanningsvalg kan det føre til at elevene har bred kunnskap rundt hvilke valgmuligheter de har, men ikke erfaringer med hvilke av disse mulighetene som passer til deres egne interesser og ønsker. Hvis man legger for stort fokus rundt OTA vil man få elever som kun blir opptatt av det de produserer og kritisk tenkning blir fraværende (Utvær & Saur, 2019, s. 47). Det kan i tillegg bli vesentlig å ikke stresse elevene rundt dette slik at de føler at hvis de velger feil så ødelegger de for videre arbeids- eller utdanningsløp. Det å gi unge tid og vise at det å bruke tid ikke er et problem, bør være noe som fremmes av foreldre og de som jobber i skoleverket. Det å bruke tid er en helt normal del av utdanningsprosessen og ved det å velge utdanning. Valgkompetanse og modenhet er ikke noe som er selvsagt i ungdomsskolealderen og det er heller ikke noe man kan forvente av dem. Jeg håper min studie kan være til hjelp i videre refleksjon rundt tematikken, og at mine funn bidrar til støtte og gjenklang i allerede eksisterende empiri.

7. Litteraturliste

- Aakre, B. M. (2019). Forskningsperspektiver på elevenes valg av utdanning, yrke og karriere. I Å. Streitlien & B. M. Aakre (red.), *Det store spranget. Utdannings- og yrkesvalg fra ungdomstrinn til videregående opplæring* (s. 29-60). Cappelen Damm Akademisk.
- Bakke, I. B. (2018). Norsk karrierekompetanse – Karrierferdigheter med kulturell bagasje. I R. Kjærgård & P. Plant (red.), *Karriereveiledning for individ og samfunn* (s. 88-109). Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Bania, E. V. & Kvernmo, S. (2016). Hva påvirker ungdommens utdanningsplaner? UiT Norges arktiske universitet.
<https://utdanningsforskning.no/artikler/2016/hva-pavirker-ungdommens-utdanningsplaner/>.
- Biesta, G. J. J. (2014). *Utdanningens vidunderlige usikkerhet*. Fagbokforlaget.
- Bjordal, I. & Haugen, C. R. (2021). *Fra fellesskole til konkurranseskole. Markedsretting i grunnskolen – sentrale virkemidler og lokale erfaringer*. Universitetsforlaget.
- Braun, V. & Clarke, V. (2023). Toward good practice in thematic analysis: Avoiding common problems and be(com)ing a *knowing* researcher. *International Journal of Transgender Health*, 24:1, 1-6.
<https://doi.org/10.1080/26895269.2022.2129597>.
- Ellingsen, A. (2018). Karriereveiledning og arbeidsmarkedet. I R. Kjærgård & P. Plant (red.), *Karriereveiledning for individ og samfunn* (s. 112-135). Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Geertz, C. (1973). Thick description: Toward an interpretive theory of culture. I C. Geertz. *The interpretation of cultures*. Basic Books, 3-30.
- Hall, D. T. & Chandler, D. E. (2005). Psychological success: When the career is a calling. *Journal of Organizational Behavior*, 26(2), s. 155-176.
<https://doi.org/10.1002/job.301>.
- Halvorsen, T. A. & Bunting, M. (2019). Sted, trivsel og skoleavbrudd – individuelle og strukturelle mekanismer i skole synliggjort gjennom ungdoms fortellinger: En studie med Henri Lefebvres triademodell om analytisk prisme. *Nordic Journal of Comparative and International Education (NJCIE)*, Vol. 3(3), 127-141.
<http://doi.org/10.7577/njcie.3274>.
- Hansen, J. C. (2002). Ungdoms forhold til sted: Er Rjukan et blivende sted? *Geografi i Bergen. Arbeider fra institutt for geografi – Bergen*, Nr. 254 – 2002, s. 1-23.
<https://openaccess.nhh.no/nhh-xmlui/bitstream/handle/11250/162304/jens%20christian%20hansen254.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

- Haug, E. H. (2019). Utdanningsvalg som fag på ungdomstrinnet – et uforløst potensial som brobygger mellom nåtid og framtid for elever i norsk skole? I Å. Streitlien & B. M. Aakre (red.), *Det store spranget. Utdannings- og yrkesvalg fra ungdomstrinn til videregående opplæring* (s. 95-). Cappelen Damm Akademisk.
- Hegna, K. & Reegård, K. (2019). Lokal yrkesfagskultur og ulikhet i fortellinger om ungdoms utdanningsvalg – et stedssensitivt blikk på Oslo og Rogaland. *Nordic Journal of Comparative and International Education* (NJCIE), Vol. 3(3), 91-108.
<http://doi.org/10.7577/njcie.3246>.
- Imsen, G. & Volckmar, N. (2014). The Norwegian School for All: Historical Emergence and Neoliberal Confrontation. I U. Blossing, G. Imsen & L. Moos (Red.), *The Nordic Educational Model. 'A School for All' Encounters Neo-Liberal Policy* (Vol.1., s. 35-55). Springer.
- Kjærgård, R. (2018). Arbeid, kall og karriereveiledning i det 21. århundre. I R. Kjærgård & P. Plant (red.), *Karriereveiledning for individ og samfunn* (s. 251-270). Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Kleven, T.A. og Hjordemaal, F.R. (2018). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode. En hjelp til kritisk tolkning og vurdering*. Fagbokforlaget.
- Korneliussen, T. A. & Hanssen, T-E. S. (2016). Elever tar selvstendige studievalg. Nord Universitet.
<https://utdanningsforskning.no/artikler/2016/elever-tar-selvstendige-studievalg/>.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Kvernbekk, T. (2018). Evidensbasert pedagogisk praksis: Utvalgte Kontroverser. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, vol. 4, s. 136-153.
<https://doi.org/10.23865/ntpk.v4.1153>.
- Lingås, L. G. (2018). Veisøkeren som mål eller middel for andre mål? Et kritisk blikk på karriereveiledningens instrumentalistiske forutsetninger. I R. Kjærgård & P. Plant (red.), *Karriereveiledning for individ og samfunn* (s. 53-73). Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Lødding, B. & Holen, S. (2012). Utdanningsvalg som fag og utfordring på ungdomstrinnet. Sluttrapport fra prosjektet Karriereveiledning i overgangen mellom ungdomsskole og videregående opplæring. Evaluering av Kunnskapsløftet (Rapport 28/2012). *Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning* (NIFU).
<https://www.nifu.no/publications/952164/>.
- Madsen, O. J. (2018). *Generasjon prestasjon. hva er det som feiler oss?* Universitetsforlaget.
- Meld. St. nr.44 (2008-2009) *Utdanningslinja*. Det Kongelige Kunnskapsdepartement.
Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/8ccdb8d0af81437e95d2144649864169/no/pdfs/stm200820090044000dddpdfs.pdf>.

Meld. St. nr.30 (2003-2004) *Kultur for læring*. Det Kongelige Utdannings- og Forskningsdepartement. Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/988cdb018ac24eb0a0cf95943e6cdb61/no/pdfs/stm200320040030000dddpdfs.pdf>.

Moshuus, G. H., Bunting, M. & Halvorsen, T. Aa. (2019). Hvorfor er det vanskelig å komme tilbake etter frafall i videregående skole? I Å. Streitlien & B. M. Aakre (red.), *Det store spranget. Utdannings- og yrkesvalg fra ungdomstrinn til videregående opplæring* (s. 189-204). Cappelen Damm Akademisk.

Nesvåg, Ø. (2023). Mange ønsker idrettsfag. Rogaland fylkeskommune.

<https://www.rogfk.no/aktuelt/mange-onsker-idrettsfag.130490.aspx>.

NOU 2015: 8. Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

<https://www.regjeringen.no/contentassets/da148fec8c4a4ab88daa8b677a700292/no/pdfs/nou201520150008000dddpdfs.pdf>.

Oslo kommune. (2023). Søkertall videregående skole og lære plass 2023. Oslo kommune.

<https://www.oslo.kommune.no/skole-og-utdanning/kvalitet-i-osloskolen/sokertall-videregaende-skole/#gref>.

Plant, P. (2018). Vi vil gjerne bli hørt, men er det noen som hører? Brukernes stemme i karriereveiledning. I R. Kjærgård & P. Plant (red.), *Karriereveiledning for individ og samfunn* (s. 74-87). Gyldendal Norsk Forlag AS.

Sandal, A. K. (2019). utfordringer og muligheter i overgangen til vidaregåande opplæring. I Å. Streitlien & B. M. Aakre (red.), *Det store spranget. Utdannings- og yrkesvalg fra ungdomstrinn til vidaregåande opplæring* (s. 116-133). Cappelen Damm Akademisk.

Sennett, R. (2009). *Håndværkeren. Arbejdets kulturhistorie: Hånd og ånd*. Oversatt av Ole Lindegård Henriksen. Forlaget Hovedland.

Sidorkin, A. M. (2011). On the essence of education, *Studies in Philosophy and Education*, 30(5), 521-527.

<https://doi.org/10.1007/s11217-011-9258-3>.

Streitlien, Å. (2019). Introduksjon. I Å. Streitlien & B. M. Aakre (red.), *Det store spranget. Utdannings- og yrkesvalg fra ungdomstrinn til vidaregåande opplæring* (s. 13-26). Cappelen Damm Akademisk.

Sultana, R. G. (2018). Prekaritet, innsparinger og samfunnskontrakt i en flytende verden: Karriereveiledning i balansen mellom borger og stat. I R. Kjærgård & P. Plant (red.), *Karriereveiledning for individ og samfunn* (s. 38-52). Gyldendal Norsk Forlag AS.

- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Ursin, M. (2020). Kvalitetsbegrepet i den rurale videregående skolen. Elevperspektivet. I H. Oldervik, E. Saur & H. P. Ulleberg (red.), *Et mangfold av kvaliteter i videregående utdanning* (s. 95-110). Universitetsforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2019). Læreplan for utdanningsvalg på ungdomstrinnet. Fastsatt som forskrift av Kunnskapsdepartementet 15.11.2019.
<https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/UTV01-03.pdf?lang=nob>.
- Utdanningsdirektoratet. (2019). Læreplan for arbeidslivsfag på ungdomstrinnet. Fastsatt som forskrift av Kunnskapsdepartementet 15.11.2019.
<https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/ARB01-03.pdf?lang=nob>.
- Utdanningsdirektoratet. (2017). Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnskolelæringen. Udir.
<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/?lang=nob>.
- Utvær, B. K. & Saur, E. (2019). Små- og stordriftsfordeler i yrkesfaglige løp: Stedets betydning for opplæring i skole og bedrift. *Nordic Journal of Comparative and International Education* (NJCIE), Vol. 3(3), 43-60.
<http://doi.org/10.7577/njcie.3270>.
- Wrzesniwski, A. (2003). Finding Positive Meaning in Work. I K. S. Cameron, J. E. Dutton og R. E. Quinn (red.), *Positive Organizational Scholarship: Foundations of a New Discipline* (s. 296-308). Berrett-Koehler Publishers, Incorporated. h
<https://web.s.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=0&sid=3cf9cb11-b141-4e4e-85e8-77edb3fdd45c%40redis&bdata=JnNpdGU9ZWlhvc3QtbGl2ZSZzY29wZT1zaXRl#db=nlebk&AN=260674>.

Intervjuguide

Introduksjon

Forsknings spørsmål: *Hvilke opplevelser har elever rundt sitt valg av studieretning på videregående skole?*

Før opptakeren skrur på

- Gi info om prosjektet.
- Gjøre informanten bevisst på at det ikke er noen fasitsvar rundt denne tematikken, og at jeg ikke er ute etter bestemte svar. Dette er vesentlig for en trygg og behagelige atmosfære.

Etter at opptakeren er skrudd på

- Forsikre at informanten fortsatt samtykker til å være med i prosjektet.
- Få frem at informanten har lov til å trekke seg når som helst. Før, underveis og i etterkant av intervjuet.
- Varm opp litt med å bli bedre kjent.
- Hvor kommer du fra? Hvilken linje går du på? Hvilke interesser har du?
- Fortelle min egen historie. Skape trygghet og åpenhet.
- Når vi nå går over til hovedspørsmålene for prosjektet er det bare å ta seg god tid, ikke være redd for å reflektere nøye før man svarer, og at stillhet er bare fint.

Hovedspørsmål

Valg av studieretning

- Husker du den første gangen dere ble bedt om å tenke på valg av retning på videregående skole?
- Kan du beskrive en situasjon hvor denne tematikken rundt videregående ble tatt opp?
 - Hva tenkte du om dette? Hvordan opplevde du denne situasjonen?
 - Hvordan var stemningen i klassen rundt det å skulle begynne på videregående?
 - Virket det som mange hadde ting klart eller var mange usikre?
- Var dette valget noe lærerne og foreldrene dine la stor vekt på?
 - Hva følte du rundt det?
- Hva følte du rundt det at du skulle begynne på videregående skole?
 - Ble dette opplevd som noe stort?
 - Var det en stor forandring?
 - Var det noe du så fram til?
- Er det noe som har hatt direkte innflytelse rundt det valget du tok?
 - Eventuelt hvem/hva?
 - Er det noen personer som har hatt innflytelse rundt valget ditt?
- Hvorfor valgte du nettopp den linje du går på i dag?
 - Var det noe spesielt som førte til det valget?
 - Trives du på skolen i dag?
 - Hvis du har flyttet hit for å gå på denne linjen, hvorfor det? Hva var det som avgjorde det?
- Hvordan tror du andre elever tenker rundt valget de tar før de skal begynne på videregående?
 - Har du fått noe innblikk i hva andre har tenkt rundt det eller lagt merke til noe spesielt?
- Du bor jo i et øysamfunn med mange gode arbeidsmuligheter. Er dette noe du har tenkt gjennom i forhold til dette valget eller har tenkt på i ettertid?

- Eventuelt hvordan?
- Hva tenker du om det at noen tar feilvalg/omvalg når de skal velge videregående?
 - Er dette noe du har kjennskap til?
 - Har du opplevd det selv?
- Er det noen andre linjer som du kunne ha tenkt deg og valgt hvis dette hadde vært et tilbud på denne skolen?
 - Har det vært aktuelt for deg å ta utdanning en annen plass?
 - Eventuelt hvorfor/hvorfor ikke?

Nytte/fremtid

- Hvilke tanker gjør du deg når det kommer til utdanning?
 - Hva betyr utdanning for deg?
 - Er det noe du ser på som nyttig eller avgjørende for en god jobb?
- Hva ser du for deg å jobbe med etter endt utdanning?
- Ser du for deg at du flytter hjem igjen etter utdanningen/eventuelt en senere gang?
 - Eventuelt hvorfor/hvorfor ikke?
 - Du har ikke hatt noen trang til å komme deg litt bort?
- Hvis du ikke hadde gått på videregående, hvordan tror du arbeidssituasjonen din hadde sett ut da?

Avsluttende spørsmål/refleksjon

- Er det noe du har tenkt/reflektert rundt underveis som du ønsker å kommentere?
- Gikk det greit å være med i intervjuet?
- Hvis det er noe du lurer på så er det bare å ta kontakt.

Informasjonsskriv for deltakelse til masterprosjekt Elevers opplevelse av studievalg på videregående skole

Jeg er en masterstudent ved Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU) ved Instituttet for pedagogikk og livslang læring (IPL). Jeg skal skrive en masteroppgave innenfor studieprogrammet utdanning og oppvekst.

Hva skal prosjektet handle om?

Dette prosjektet skal handle om hvordan elever som går sitt siste år på videregående skole opplever og har opplevd sitt valg av studieretning. Hensikten er å se på om det er forskjeller i valget hos de som velger studiespesialiserende og yrkesfaglig retning (her havbruksnære linjer).

Prosjektets problemstilling: *Hvilke opplevelser har elever rundt sitt valg av studieretning?*

Datainnsamling

Datainnsamlingsmetoden vil være basert på intervjuer av elever som vil bli transkribert. Intervjuene kommer til å være på maks 60 minutter og det kommer til å bli benyttet lydopptaker.

Dette prosjekter er meldt inn til NSD – Norsk senter for datalagring.

Lagring av data

All dataen som blir benyttet vil bli anonymisert og lagret på en sikker plattform. Plattformen som blir benyttet er NTNU`s fillagringsområde NICE-1. Når prosjektet er ferdig, leveringsfristen er satt til 15. mai, vil all data bli slettet.

Frivillighet

Først og fremst vil jeg påpeke at dette prosjektet er helt frivillig å delta i. Hvis man velger å delta har du som rett å trekke deg når som helst under prosjekt, uten at dette blir stilt spørsmål ved. Du har en rett til å trekke deg både før, underveis og etter.

Dine rettigheter som informant

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- Innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene.
- Å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende.
- Å få slettet personopplysninger om deg.
- Å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Håper å høre fra deg, og ser fram til et innholdsrikt og spennende intervju.

Hvis du har spørsmål i forhold til prosjektet, ta kontakt med:

- Student: erlenbak@stud.ntnu.no eller på tlf: +47 45674379
- Prosjektansvarlig ved Institutt for pedagogikk og livslang læring, professor Ellen Saur: ellen.saur@ntnu.no

NTNUs personvernombud er Thomas Helgesen: thomas.helgesen@ntnu.no eller 93079038.

På forhånd takk!
Med vennlig hilsen Erlend Bakeng

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Elevers opplevelse av studievalg på videregående skole*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vurdering fra NSD

Meldeskjema / Opplevelsen av studievalg hos videregående elever. / Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Skriv ut 05.01.2023

Referansenummer
527826

Vurderingstype
Automatisk

Dato
05.01.2023

Prosjekttittel

Opplevelsen av studievalg hos videregående elever.

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for pedagogikk og livslang læring

Prosjektansvarlig

Ellen Saur

Student

Erlend Bakeng

Prosjektperiode

01.01.2023 - 01.11.2023

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 01.11.2023.

Grunnlag for automatisk vurdering

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
 - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
 - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
 - Fagforeningsmedlemskap
 - Genetiske data
 - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
 - Helseopplysninger
 - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertrедelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet
- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonsskriv](#).

Informasjonssikkerhet

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.

