

Mellom moderne og tradisjonelle orienteringar

Ein studie av ungdomar sine orienteringar mot framtida

Siri Lothe

Mastergradsoppgåve i sosiologi



Sosiologisk institutt

Universitetet i Bergen

2005

Takk!

...til rettleiar Karen Christensen, for kloke ord, og for god hjelp under arbeidet med denne mastergradsoppgåva.

...til alle dei hyggjelege, engasjerte ungdomane som villig stilte til intervju.

...til bror Espen som i innspurten leste korrektur, og var til uvurderleg hjelp då min fine tabell brått forsvann frå oppgåva rett før levering.

...til Astrid for grundige kommentarar til oppgåva, nyttige diskusjonar og elles mange kjekke stunder.

...til gode vener og medstudentar som har gjort denne studietida til ei grådig fin tid.

...til mamma og pappa fordi de alltid tykkjer eg er så flink, og for økonomisk u-hjelp i innspurten.

Og sist men ikkje minst, min kjæraste Daniel, - no kjem eg til austlandet!

INNHALD

DEL I. TEMATISK, METODISK OG TEORETISK UTGANGSPUNKT	6
KAPITTEL 1 INTRODUKSJON AV TEMA OG PROBLEMFOMULERING	6
1.1 <i>ALL THAT IS SOLID...</i> OM Å VERE UNG I EI OMSKIFTELEG TID.....	6
1.2 PROBLEMFOMULERING	9
1.3 DISPOSISJON AV OPPGÅVA.....	9
KAPITTEL 2 METODISK UTGANGSPUNKT OG PRESENTASJON AV UNGDOMANE.....	11
2.1 Å NÆRME SEG PROBLEMSTILLINGA KVALITATIVT	11
2.1.1 <i>Om aktørperspektivet som utgangspunkt for fortolking av meining</i>	11
2.2 INTERVJU SOM METODE.....	13
2.2.1 <i>Gruppeintervju</i>	13
2.2.2 <i>Individuelle intervju</i>	14
2.3 BAKGRUNN FOR UTVAL	14
2.3.1 <i>Ung i by og ung i bygd – ”Byen” og ”Fjordbygda” som utgangspunkt</i>	15
2.3.2 <i>Dei yrkesfaglege og dei allmennfaglege elevane</i>	16
2.3.3 <i>Jentene og gutane</i>	17
2.4 INTERVJUGUIDEN	18
2.5 KORLEIS FEKK EG TAK I UNGDOMANE?	19
2.6 DET FYRSTE MØTE- EIN SPENT STUDENT KRYSSAR SITT SPOR	21
2.7 KVEN ER UNGDOMANE?	23
<i>Tabell 2.1 Oversikt over informantar</i>	24
2.8 AVSLUTNING: MELLOM HYPOTSETESTING OG TEORIUTVIKLING	26
KAPITTEL 3 EIT TEORETISK OVERBLIKK	29
3.1 IDENTITET OG LIVSLØP I EI SEIN- MODERNE TID.....	29
3.1.1 <i>Tre sentrale grunntrekk ved den nye moderniteten: avlokalisering, endra sosiale relasjonar og auka refleksivitet</i>	30
3.2 SEINMODERNITETEN OG UNGDOMANE.....	32
3.3 GRENSER FOR INDIVIDUALISERING?.....	34
3.4 FØRESTELLINGA OM INDIVIDUALISERING OG VALBIOGRAFI - EIN HEGMONISK IDEOLOGI I DAGENS KULTURELLE RØYND?	35
3.5 DET ROMLEGE SOM UTGANGSPUNKT FOR FRAMTIDIGE ORIENTERINGAR	37
3.5.1 <i>Kollektive førestellingar som eit common sensisk verktøy?</i>	39
3.5.2 <i>”Her” og ”der ute”, ”oss” og ”dei andre” som førestellingar om territorialitet og avstandsskaping</i> .	39
3.6 HABITUS, FELT OG KAMPEN OM Å OPPRETTALDE LOGIKKEN BAK SINE EIGNE HANDLINGAR OG VAL.....	41
3.6.1 <i>”Verda omsluttar meg, men eg forstår verda”</i>	45
3.7 TEORETISKE PERSPEKTIV FOR ANALYSEN - EI OPPSUMMERING.....	46

DEL II ANALYSE: DEI UNGE SINE ORIENTERINGAR MOT FRAMTIDA	49
KAPITTEL 4 REFLEKSJONAR KRING FRAMTIDA	51
4.1 MED TILBAKEBLIKK PÅ FORTIDA: UTDANNINGSVALET I TIANDE KLASSE.....	51
4.1.1 Utdanningsvalet som eit "fritt val" – vi går ikkje etter foreldra våre akkurat.....	51
4.1.2 Moglegheitshorisonten i utdanningsvalet.....	56
4.2 DEN NÆRE FRAMTIDA: MEIR UTDANNING, ELLER UT I ARBEID?	58
4.2.1 "Eg har ikkje lyst å bli låst i nokon slags situasjon i det heile tatt, aldri på en måte.."	59
4.2.2 "...men eg kjem til å gå meir skule etterpå då".....	61
4.2.3 Kunnskapssamfunnet sitt krav om kunnskap og kompetanse.....	63
4.3 FRAMTIDA LENGER FRAMME: ARBEIDSLIVET OG KAMPEN MOT RUTINANE	65
4.3.1 Det e liksom det å trivest.. - om den subjektive orienteringa til arbeidet	65
4.3.2 Jentene, arbeidslivet og familielivet – let dette seg kombinere?.....	68
4.3.3 Kravet om oppleving: "Det e` kjedelig å sitte på gamleheimen å vite at en ikkje har gjort nåke i livet liksom.."	72
4.4 AVSLUTNING: DET NORMATIVE INNHALDET I FRAMTIDSREFLEKSJONANE	74
KAPITTEL 5 STADEN SI TYDING I DEI UNGE SINE FRAMTIDSREFLEKSJONAR.....	76
5.1 OPPVEKST I BY OG BYGD – HEIMSTADEN I FORHOLD TIL ANDRE STADER.....	76
5.1.1 Karakteristikkar av Fjordbygda - ein liten kjedeleg plass.....	76
Figur 5.1 Heimlassen i forhold til andre stader.....	80
5.1.2 Karakteristikkar av Byen	80
5.1.3 Stader og stadsmytane sin plass i dei unge sine orienteringar.....	83
5.2 STADER I EIT FRAMTIDSPERSPEKTIV- SHOULD I STAY OR SHOULD I GO?	85
5.2.1 Å tenkje det, ynskje det, ville det...	87
5.3 AVSLUTNING: STADER, MYTER OG FRAMTIDSORIENTERINGAR	90
KAPITTEL 6 MYTER OM UTDANNINGSRETNINGAR OG FRAMTIDSPLANAR.....	92
6.1 VAL AV UTDANNINGSRETNING SOM UTGANGSPUNKT FOR Å SKILJE ÅT.....	92
6.1.1 Dei som veit kva dei skal bli og dei som ikkje veit det.....	92
6.1.2 Dei som er skulelei og dei som ikkje er det.....	93
6.1.3 "Altså, det e veldig vanskeleg å forklare egentlig.." - med kroppen og det ytre som markør.....	95
6.2 ULIK UTDANNING, ULIKE FRAMTIDSORIENTERINGAR?	100
6.3 AVSLUTNING: MYTER SOM KLASSIFIKASJONSREISKAP FOR DEI UNGE SINE ORIENTERINGAR.....	102
Tabell 6.1 Klassifisering av kvarandre basert på utdanningsretning på vidaregåande.....	103
KAPITTEL 7 MELLOM MODERNE OG TRADISJONELLE ORIENTERINGAR.....	106
7.1 KULTURELT FRISTILTE ELLER STRUKTURELT AVHENGIGE ORIENTERINGAR?	106
7.1.1 Forholdet mellom ideal og realitet i ungdomane sine førestellingar	110
7.2 HABITUS, REFLEKSIVITET OG MYTER	111
7.3 AVSLUTTANDE ORD.....	115

LITTERATUR	116
VEDLEGG 1: INTERVJUGUIDE.....	120
VEDLEGG 2: BREV TIL SKULELEIINGA.....	123
VEDLEGG 3: INFORMASJONSSKRIV TIL INFORMANTANE.....	125

Del I. Tematisk, metodisk og teoretisk utgangspunkt

Kapittel 1 Introduksjon av tema og problemformulering

Førestellinga om at enkeltindividet, og spesielt ungdom står fritt til å *skapa* sitt eige liv uavhengig av tradisjonar og strukturelle bindingar ser ut til å stå sterkt i dagens kulturelle røynd. Valmoglegheitene i forhold til korleis eit liv kan levast ser då òg tilsynelatande ut til å vere uendelege. I denne studien vert det stilt spørsmålsteikn kring denne førestellinga om at ein kan *velja* sitt eige liv. Med utgangspunkt i ungdom, og ungdom sine førestellingar kring eige liv og framtid, er føremålet med studien å skildre og analysere unge menneske sine orienteringar mot framtida. Studien er ein kvalitativ intervjubasert studie av unge menneske i alderen 17-19 år, som alle hadde det til felles at dei var i sitt siste år som elevar i den vidaregåande skulen. I kraft av å vere i ein lausrivingsfase, mellom ung og vaksen, er ungdom i slutten av tenåra i ein fase i livet der sentrale livsval skal takast. Mitt val om å studere unge menneske handlar nettopp om den moglegheita dette kan gje for å få eit innblikk i kva som ligg til grunn for sentrale livsval og framtidsoverretningar.

Ungdomane i min studie består av ein generasjon unge som har levd si ungdomstid, og har gjort og gjer sine framtidsoverretningar i ei tid der det har blitt skapt fleire retningar å gå i med tanke på val av livsstil, og i forhold til å prøve ut ulike sosiale roller. På det institusjonelle planet har velferdsstaten sine ordningar i samband med utdanning freista å leggje til rette for at flest mogleg skal kunne ta utdanning i dag, uavhengig av sosial bakgrunn (Nordli Hansen 1999). Gjennom reform 94 fekk til dømes alle 16-åringar rett til treårig vidaregåande opplæring som grunnlag for studiekompetanse eller formell yrkeskompetanse. Rett til utdanning betyr nødvendigvis ikkje fleire valmoglegheiter, men gjev samstundes alle ungdommar i dag ein moglegheit til å få ei utdanning. På mange områder har det altså blitt skapt fleire moglegheiter for ungdommar i dagens samfunn. Men tyder dette dermed at dagens unge står fritt til å *velje* sitt eige liv, fullstendig frikopla frå tradisjonsbunde handlingsmønster?

1.1 *All that is solid...* Om å vere ung i ei omskifteleg tid

Å begripe ungdom sine framtidsoverretningar ber med seg at ein må vite noko om den konteksten desse orienteringane oppstår i. I eit historisk perspektiv kan vi seie at måten

ungdom har blitt forstått og fortolka sosiologisk på har variert opp gjennom tidene. Fram mot midten av førre århundre var industri og vareproduksjon dominerande aktivitetar i dei fleste vestlege land, og samfunnsforma har slik blitt karakterisert som eit industrisamfunn. Teoretiske perspektiv som vart nytta for å begripe ungdomar innanfor industrisamfunnet handla mellom anna om at sosial klasse, kjønn, og lokalsamfunnstradisjonar utgjorde grunnleggjande strukturar for dei unge sine liv. På 1970- og 80-talet markerte forskarar frå "Birmingham-skulen" seg sterkt innanfor ungdomsforskinga med sitt fokus på arbeidarklassen sine tradisjonelle strategiar og kultur (Heggen 2004). Eit sentralt bidrag her er Paul Willis sin monografi "Learning to Labour" (1977). I denne monografien møter vi ein gjeng arbeidarklassegutur frå Birmingham området som Willis følgjer gjennom dei to siste åra av grunnskulen og nokre månader ut i arbeidslivet i 1970-tallets England. Desse gutane, eller "the lads" som dei vert kalla, står i ein stadig opposisjon til skulesystemet og den konforme delen av elevane. "The lads" er søner av industriarbeidarar, og har sjølve tenkt seg rett ut i arbeid etter avslutta obligatorisk skulegong. Her er det tradisjonen og logikken innanfor eiga klasse som rår, og som gjer at det å motarbeide skulesystemet vert naturleg. "The lads" følgjer direkte i fedrane sine fotspor, der kollektivet heller enn enkeltindividet er bestemmende for dei livsvala dei tek. Konteksten "the lads" vaks opp i var England på 1970-talet, der klasseskilja kunne seiast å vere relativt store og tydelege. Desse gutane sine val og førestellingar om framtida var forankra i arbeidarklassen sine tradisjonar og vart forstått sosiologisk på bakgrunn av det.

Men samfunnsforskinga skriv ikkje lenger om at vi lever i eit industrisamfunn. I staden for heiter det seg at vi lever i eit post- industrielt samfunn, eller eit kunnskapssamfunn. Det sentrale med omgrep som dette er at dei skal seie noko om nokre dominerande aspekt ved eit samfunn. I det post - industrielle samfunnet er det ikkje industriarbeidarjobbane som er i fleirtal. I staden har det skjedd ei auke i talet på helsearbeidarar, utdanningsarbeidarar, sosialarbeidarar, administratorar og generelt auke i sysselsettinga innanfor service og tenesteyting. Det er eit samfunn der utdanning og krav om ekspertise i aukande grad er naudsynt, og vert mellom anna difor ofte karakterisert som eit kunnskapssamfunn.

"I industrisamfunnet var utdanning mye verdt, men ikke nødvendig. I kunnskapssamfunnet er utdanning i økende grad nødvendig, men inflatert og ofte i seg selv lite verd" (Frønes og Brusdal 2001: 31).

Forståinga som Frønes og Brusdal her gjev av dei endringane som har skjedd, handlar om at utdanning i dag ikkje er eit alternativ til arbeid, men snarare ein føresetnad for sistnemnde. Samstundes er ikkje utdanning noko som i seg sjølv garanterer ein trygg plass på arbeidsmarknaden. Den korte overgangen mellom obligatorisk skulegang og arbeid som "the lads" opplevde er sjeldan kost for dei unge i dag. Endringa frå eit industrisamfunn og til eit kunnskapssamfunn betyr at dagens unge må opphalde seg lenger på skulebenken for å kvalifisere seg til posisjonar i arbeidslivet. Dei er i stor grad tvungne til å velje ei eller anna form for utdanning for å kunne kvalifisere seg til ein jobb.

Nye teoretiske perspektiv har i dag dukka opp for å forstå denne utviklinga. Det er teoriar som hevdar at samfunnet i dag pregast meir av mangel på strukturar enn av strukturar som eit resultat av industrisamfunnet si oppløysing. Sosiologar som Anthony Giddens (1991) og Ulrich Beck (2000) hevdar at i eit slikt samfunn misser tradisjonen grepet. I staden vert val og refleksjon satt i fokus. Sentralt i desse teoriane står påstanden om at enkeltindividet i mykje større grad enn før vert gjort ansvarleg for sine handlingar, og ein talar om ei aukande individualisering av samfunnet. Teoriar om det individualiserte samfunn handlar om at moderniteten sine institusjonar har mista grepet om menneska sine liv, og dermed vert vi tvungne til å foreta val i forhold til livet på eiga hand (Krange 2004). Dei forholda som tidlegare vart sett på som grunnleggjande for dei unge sin sosialisering, som kjønn, klasse og lokalsamfunnstilknyttingar, vert av desse forskarane sett på som mindre påverknadsfull for individa (Heggen 2004). I fråveret av tydelege tradisjonar og strukturelle rammer, hevdar desse teoretikarane at framtida står fram som meir uoversiktleg og risikoprega for enkeltindividet. Samstundes vert det og hevda at dette gjev ein auka moglegheit til å *skape* sitt eige liv. I den samanhengen vert det ofte tenkt at ungdom står i ei særstilling, at samfunnsstrukturane sine raske endringar særskild gjer seg gjeldane i forhold til dei unge sine liv (Krange 2004).

Dei nye teoretiske perspektiva her presentert i form av Giddens og Beck sine arbeid, er teoriar som fokuserar på generelle tendensar i samfunnet, og som i liten grad er basert på empirisk forskning. Det er difor òg viktig å få kunnskap kring grunnlaget for ungdom sine måtar å orientere seg på i forhold til framtida basert på empiriske konkretiseringar.

1.2 Problemformulering

Som eit inntak for å kunne seie noko om dette temaet, ynskjer eg i denne studien å sjå på dei førestellingane unge i dag gjer seg om seg sjølve og si eiga framtid. Ved å rette fokuset mot førestellingar kan det vere mogleg å fange det settet av tankar som er utgangspunkt for dei orienteringane desse ungdomane gjer seg i forhold til eiga framtid. Korleis reflekterer ungdom kring si eiga framtid, og kva førestellingar har dei om rammene kring deira livsval? I kva grad kan ungdomane *velje* si eiga framtid, og kva karakteriserer vala dei tek?

Eit sentralt poeng for Berger og Luckmann (2000) i høve til det å forstå mennesket i relasjon til samfunnet, er at mennesket skapar og blir sjølve skapte av samfunnet. Dette inneber at dei førestellingane vi måtte ha om oss sjølve og det samfunnet vi lever i, ikkje berre kan seiast å vere eigenproduserte idear, men tankar og førestellingar som også er forma av den samfunnskonteksten vi lever innanfor. Å undersøkje dei førestellingane ungdomane har om eige liv og framtid inneber difor òg at desse førestellingane må forståast som eit produkt av det samfunnet dei lev i og motsett. På denne måten kan ein òg kalle desse førestellingane for sosiale konstruksjonar, fordi dei oppstår i og er avhengige av ein sosial kontekst, og vert òg skapte av dei unge sjølve. Det er spesielt forholdet mellom dei unge sine førestellingar om eiga framtid, dei kulturelle førestellingane om dette i samfunnet, og ungdomane sine val sett i denne konteksten eg ynskjer å studere. Kan det tenkjast at det eksisterer nokre kollektive førestellingar i form av ein slags ”common sensisk” kunnskap om korleis eit livsløp bør arte seg, og kva ein bør gjere i forhold til eige liv hjå ungdomane? Korleis kjem i så tilfelle desse kollektive førestellingane til uttrykk?

Ungdomane sine førestellingar kring eiga framtid treng ikkje vere det same som eit uttrykk for ein faktisk framtidig sosial praksis. Like fullt går eg utifrå at dei førestellingane ungdomane har om eige liv og framtid handlar om noko som er ”sant” i deira oppfatning, og at dei er meningsfylde i forhold til korleis dei oppfattar sin eigen situasjon her og no, og framover i tid.

1.3 Disposisjon av oppgåva

Til saman består denne oppgåva av sju kapittel. I kapittelet som følgjer etter denne innleiinga freistar eg fyrst å gjere greie for kvifor eg finn det kvalitative perspektivet fruktbart for mi

problemformulering. Vidare ynskjer eg å seie noko om bakgrunnen for utvalet av informantar, og dei problemstillingane eg støtte på i samband med arbeidet med å samle inn det empiriske materialet. Dei ungdomane som eg intervjuar vert òg kort presentert for å gje eit bilete av kva ungdomar som er med i studien. Tilslutt i kapitlet diskuterer eg kort tilhøve mellom dei teoretiske perspektiva eg har nytta meg av under arbeidet med denne oppgåva og det empiriske materialet.

I kapittel tre presenterer eg det teoretiske rammeverket for denne studien. Fyrst ut freistar eg å vise korleis teoriar kring det seinmoderne samfunnet kan nyttast for å forstå ungdom sine framtdsorienteringar. Her er det hovudsakleg Anthony Giddens sitt perspektiv som vert diskutert, der omgrepet refleksivitet står sentralt. Vidare i kapitlet innleier eg ein diskusjon om bruken av desse teoriane når det gjeld å forstå menneskeleg handling i dagens samfunn generelt, og ungdom spesielt, hovudsakleg basert på nyare empirisk forskning. Tilslutt i kapitlet knyter eg denne diskusjonen opp mot Pierre Bourdieu sin teori om sosial reproduksjon, der spesielt omgrepet habitus vert gjort greie for. Dette kapitlet er meint både som ein diskusjon rundt bruken av dei nye teoriane om det veljande individet, og eit verktøy for den komande analysen.

Kapittel 4, 5 og 6 utgjer analysen. Gjennom ungdomane sine refleksjonar kring mellom anna utdanning og utdanningsval, arbeidsliv og eigen heimstad skal eg freiste å beskrive og analysere ungdomane sine framtdsorienteringar. Desse kapitla fungerer ikkje som ei kronologisk oppbygd analyse, men som tre parallelle kapittel som på kvar sin måte freistar å vise kompleksiteten i dei unge sine måtar å orientere seg mot framtida på.

I det siste kapitlet oppsummerar eg analysefunna og diskuterer dei opp imot omgrep som individualisering, kulturell frisetjing, habitus og refleksivitet. Gjennom dette ynskjer eg å diskutere forholdet mellom det kulturelt fristilte og det strukturelt avhengige, det moderne og det tradisjonelle i dei unge sine framtdsorienteringar.

Kapittel 2 Metodisk utgangspunkt og presentasjon av ungdomane

2.1 Å nærme seg problemstillinga kvalitativt

Å ynskje å undersøkje dei førestellingane ungdom måtte ha om eige liv og framtid, betyr ikkje det same som at eg er ute etter å nærme meg ei einerådande sanning om ungdom sine stiar inn i vaksenlivet. Heller er det eit ynskje om å få eit innblikk i kva som ligg til grunn for dei førestellingane ungdomane i studien gjorde seg i forhold til eiga framtid. For å oppnå dette måtte eg altså freiste å gå bakom ungdomane sine utsegn, og studere korleis desse førestellingane gav mening for dei. For å på best mogleg måte evne å gripe dette meinte eg at det var det kvalitative perspektivet som høvde best. Styrken i å nærma seg problemstillinga mi kvalitativt meinte eg låg i den moglegheita dette kunne gje for å skape ein størst mogleg nærleik til dei subjekta eg ville studere. Uttrykt med Pål Repstad sine ord gjev eit slikt perspektiv moglegheit til *”å få tak i the 'actor's point of view': aktørenes egen virkelighetsoppfatning, deres motiver, deres tenkemåte -i all sin nyanserikdom, og så lojalt og autentisk gjengitt som forskeren bare kan få det til”* (Repstad 1998:15). Eg ville ut å snakke med ungdommar for å få vite noko om dei. Gjennom intervju ville eg freiste å gjere meg mest mogleg kjend med deira verd av kvardagslege rutine, bekymringar, håp, glede og frustrasjonar. Kva var dei opptekne av? Korleis ordla dei seg sjølve? Kva meinte dei sjølve var styrande for dei vala dei enten hadde gjort eller ynskte å gjere i forhold til eiga framtid? Eg ville med dette møte ungdommane på deira eigne premissar, og slik freiste å forstå dei gjennom deira eigne fortolkingar. Dette bar jamvel ikkje med seg at ungdomane sine førestellingar vart ståande som eit udiskutabelt faktum eg ikkje trong fortolke eller analysere.

2.1.1 Om aktørperspektivet som utgangspunkt for fortolking av mening

Repstad si målsetjing om å gripe aktørane sine eigne røyndomsoppfatningar lojalt og autentisk, er jamvel ikkje berre ei uproblematisk målsetjing. For meg var ungdomane sine eigne perspektiv viktige i forhold til det eg ynskte å vite noko om. Samstundes var det mi oppgåve som forskande student å sjå forbi desse perspektiva og gjere mine fortolkingar av dei. Det er vanskeleg å nytte seg av ei oppskrift når spørsmål kring korleis ein kan produsere mening vitskapleg dukkar opp. Liv Syltevik (1993) meiner at det oppstår eit dilemma i det ein freistar å oppnå nærleik til subjekta ein studerer. På den eine sida eksisterer det ein risiko for å ende opp med ei aktørforståing utan å fortolke denne forståinga, og på den andre sida ein

fare for å ende opp i det Syltevik kallar for ein mistankens hermeneutikk, der verken aktør eller forskarforståing kan tillegast vekt. Kor trufast skal ein vere mot aktørane sine egne fortolkingar? Og i kor stor grad skal ein overskride desse til fordel for forskarforståinga? Gjennom presentasjon av Alfred Schutz og Dorothy Smith sine perspektiv, syner Syltevik korleis denne problematikken kan belysast på ulike måtar.

I Schutz si doktrine om den sosiale konstruksjonen av røyndomen, tek han til orde for at sosiale fakta er eit produkt av aktørane sine egne omgrep og meiningar. Dersom ein skal analysere den sosiale røynda, må ein ta utgangspunkt i dei tolkingane som aktørane sjølve gjev sine egne og andre sine handlingar. Schutz oppfatta ikkje meining som berre noko subjektivt, men og noko vi deler innanfor den sosiale verda vi er ein del av som common sense erfaringar om kvardagen. På denne måten meinte han at det var mogleg å gripe andre sine erfaringar gjennom det han omtalar som intersubjektivitet. Samstundes var Schutz òg oppteken av å forsvare eit vitskapleg objektivitetsideal, og meinte at han kunne overskride aktørforståinga ved å opptre som ein objektiv observatør som kunne stille seg utanfor den sosiale interaksjonen (Syltevik 1993).

Schutz sin styrke handlar om nærleik til aktørforståinga, og på mange måtar samsvarte dette godt med dei målsettingane eg hadde i forhold til mi problemstilling. Å setje seg inn i ungdomane sine egne fortolkingar av eiga framtid, var naudsynt for å kunne seie noko i forhold til kva som vart oppfatta som den sosiale realiteten. Samstundes var det problematisk å forstå seg sjølv som ein objektiv observatør. Gjennom Dorothy Smith sitt perspektiv vert nettopp ei slik forståing av forskarrolla problematisert. Hennar påstand er, at det er nettopp gjennom eit gjensidig påverknadsforhold mellom forskar og dei utforska, den som tolkar og den som blir tolka, at meining oppstår. På lik linje med Schutz meiner Smith at det er kvardagslivet ein må ta fatt i. Dei sosiale relasjonane som organiserer denne kvardagsverda er jamvel ikkje direkte moglege å observere, og det er her sosiologane si oppgåve å utforske desse relasjonane. På denne måten er aktørforståinga eit standpunkt på veg mot ei forståing av kva som ligg i desse sosiale relasjonane. Forskaren og den utforska har slik ulik kompetanse som bidreg til danninga av ny kunnskap. Sjølv om ein må ta utgangspunkt i kvardagen, meiner Smith at ein både kan nytte seg av omgrep som aktørane sjølve brukar, og omgrep henta frå sosiologien. Dorothy Smith si aktørtilnærming er difor mindre streng, og gjev eit større rom for fortolking, enn hjå Schutz. Men med dette eksisterer det også ein større fare for å ende opp i ei vitskapleg konstruert røynd (Syltevik 1993). Det er her freistande å nytte det

Peer Gynt'ske ordtalet ”*Om jeg hamrer eller hamres, like fult skal der jamres*” i forhold til dette dilemmaet, der ein uansett ikkje kan leve opp til begge målsettingane fullstendig. Syltevik sitt poeng i samband med denne problematikken er at ein gjennom heile forskingsprosessen må gjere avvegingar i forhold til dette dilemmaet, der ein mest realistisk kan definere dei utforska sine perspektiv som ei målsetting, og freiste å representere dei utforska *godt nok* i det vitskaplege arbeidet (Syltevik 1993).

2.2 Intervju som metode

I ein samanheng der ynskje om å komme nær ungdomane sine tankar og meiningar om eiga framtid, var det kvalitative forskingsintervjuet eit eigna medium for meg. Ein styrke som det kvalitative intervjuet har i forhold til det standardiserte spørjeskjemaet er den openheita eit slikt intervju kan gje (Kvale 1996). Eit kvalitativt intervju får ikkje berre subjekta til å svare på spørsmål, intervjuforma gjev også rom for ein dialog der informantane kan formulere sine egne oppfatningar av deira livsverder, og kan slik forståast meir som ei form for samtale. Gjennom kvalitative intervju med unge menneske ville eg difor ikkje berre ha moglegheit til å spørje dei ut om eit tema, men òg å gjere meg kjend med deira språk i vidaste forstand, og slik søkje å forstå deira oppfatningar og tolkingar av deira livsverd.

2.2.1 Gruppeintervju

For å få best mogleg innsikt i ungdomane sine tankar om eiga framtid ynskte eg ikkje berre å basere meg på individuelle intervju. Å foreta gruppeintervju kunne by på andre fordelar enn det det individuelle intervjuet kunne gje. Eit gruppeintervju går ut på at fleire menneske i fellesskap samtalar rundt eit tema der forskaren er ordstyrar (Brandth 1998). Ei viktig målsetjing med denne typen intervju, er å få i gang ein diskusjon mellom deltakarane av fokusgruppa. Barbour og Kitzinger (1999) meiner at slike gruppeintervju kan vere eit viktig bidrag til å forstå haldningar i eit samfunn, og skildrar intervjuprosessen som ein ”relasjonell konstruksjon av meiningar”. Med dette meiner dei at ved at det vert lagt til rette for at tema òg kan diskuteras mellom informantar, er det mogleg å få tilgang til eit fellesskap sitt synspunkt. Gjennom diskusjon og argumentasjon kan ein slik få eit innblikk i korleis meiningar og verdiar både vert konstruert kollektivt, som common sense kunnskap, og korleis dei er opne for forhandlingar frå dei andre medlemmane av gruppa. På lik linje med den symbolske interaksjonismen sitt utgangspunkt kan vi seie at slike gruppeintervju byggjer på at sosial

mening vert til i samhandling mellom menneske. Den spontane samhandlinga som kan oppstå mellom deltakarane i eit gruppeintervju, kan slik produsere ei innsikt i det temaet ein studerer som sjeldan kan studerast gjennom andre metodar (Brandth 1998). I mitt tilfelle tykte eg difor at det å kunne ha moglegheit til å oppleve ungdommar som i fellesskap diskuterte tankar kring viktige livsval, kanskje ville avdekkje normer, usemje og former for ambivalens eller dilemma kring dette temaet. Dette ville vere nyttig for meg i mi forståing av det eg heldt på med, og ville kanskje ikkje komme så tydeleg fram gjennom individuelle intervju.

2.2.2 Individuelle intervju

I tillegg til gruppeintervjua gjennomførte eg jamvel individuelle intervju. Eit intervju er på mange måtar ei svært personleg erfaring, der ein gjev av sine egne tankar og førestillingar. Kanskje ville informantar på tomannshand tore å utlevere seg sjølve på ein annan måte enn i eit gruppeintervju? Dei emna eg ynskte å ta opp i intervjusituasjonen var ikkje spesielt sensitive. Likevel kunne eg ikkje sjå vekk ifrå at nokre tykte eit intervju på tomannshand høvde betre enn eit gruppeintervju, der den enkelte sine påstandar heile vegen låg lagleg til for hogg frå dei andre deltakarane. Ein skal heller ikkje sjå vekk ifrå at nokre av emna vart betre belyst på tomannshand. Eit problem med samtaler i samband med gruppeintervju kan vere at tema og spørsmål vert behandla for overflatisk. I eit gruppeintervju er det ikkje alltid høve til å gå djupt nok inn i dei enkelte sine utsegn. På tomannshand kan det vere større moglegheit til dette. Eg såg det difor slik at desse to formene for intervju i kombinasjon kunne gje meg ulik innsikt i forhold til dei førestellingane desse ungdomane måtte ha om eiga framtid, gjennom at dei begge hadde både styrker og svakheiter i seg. Ingen av dei som deltok i dei individuelle intervjua deltok i gruppeintervjua eller omvendt. Årsaka til dette var at eg ikkje ynskte at ungdomane skulle oppfatte intervjua som ein ”kontroll”. Etersom årsaka til at eg nytta meg av desse to intervjutypene ikkje var å ”kontrollere” utsegnene til informantane, men å få ei breiare innsikt i ungdomane sine førestillingar, tykte eg at det var mest føremålsteneleg å ha ulike informantar til dei individuelle intervjua og gruppeintervjua. Eit lang viktigare spørsmål eg måtte stille meg var kven var det eg ynskte å intervju?

2.3 Bakgrunn for utval

Tida for lausriving frå familie og vante omgjevnader skjer gjerne i samband med at ein avsluttar mangeårig skulegong på vidaregåande skule, eller liknande. Nokre må reise vekk for

å jobbe eller utdanne seg vidare, medan andre blir verande på heimstaden sin av ymse årsaker. Denne perioden i livet opplevast gjerne for mange som ei brytningstid, der ein må foreta ein del val som kan få konsekvensar for den vidare framtida. Eg ville ha fatt i ungdom som var i ei slik brytningstid, som kunne fortelje meg litt om kva det var dei var opptekne av i denne samanhengen. Eg valde difor å intervjuje elevar som var i sitt siste skuleår på vidaregåande skule, før dei skulle ta vidare utdanning, gå ut i læretid, eller gjere noko anna. Gjennom samanlikningar kan ein gjerne lettare forstå ulikskapar. I mitt tilfelle ville eg undersøkje ulike grupper av ungdomar for å best mogleg kunne gripe kompleksiteten i ungdomane sine orienteringar mot eiga framtid. I forhold til utvalet mitt av informantar har eg hovudsakleg teke tre spesielle omsyn. Det fyrste omsynet handlar om at eg både ville intervjuje ungdomar frå ein by, og ungdomar frå ein mindre stad. Vidare ville eg intervjuje både yrkesfaglege og allmennfaglege elevar. Det tredje omsynet handla om at eg ynskte å intervjuje både jenter og gutar. Til grunn for utvalet låg der altså nokså tradisjonelle sosiologiske kategoriar i form av kjønn, heimstad og utdanning. Kvifor var utvalet gjort nettopp slik?

2.3.1 Ung i by og ung i bygd – ”Byen” og ”Fjordbygda” som utgangspunkt

Kva tyding har heimstaden for den enkelte som grunnlag for identitetskonstruksjon og førestellingar om eiga framtid? Betyr ulike oppvekstmiljø ulike framtidsførestellingar og ulike utgangspunkt for val? Fleire seinmoderne teoretikarar hevdar at ungdom sin sosialiseringssprosess i dagens samfunn er fristilt frå lokal kultur og tradisjon (Giddens 1991, Ziehe og Stubenrauch 1983). Samstundes har eit perspektiv som handlar om at staden har mista si tyding i forhold til å skape struktur og ramme rundt former for identitetskonstruksjonar, blitt møtt av kritiske røyster frå fleire hald (m.a. Paulgaard 2001a). For å få vite noko meir om dette ynskte eg difor å intervjuje både ungdomar frå ein by og ungdomar frå ein liten tettstad.

Den utvalde tettstaden har eg kalla for ”Fjordbygda”, og er ein tettstad i Sogn og Fjordane der det bur om lag 2000 menneske. I heile kommunen totalt bur det omlag 7000 innbyggjarar. I forhold til andre småstader rundt om i Noreg skil ikkje Fjordbygda seg nemneverdig ut på nokon spesiell måte. Kommunen som tettstaden ligg i, er meir prega av jordbruk og ein allsidig industri enn av ein dominerande næringsveg. I dei seinare åra har turisme òg blitt ein

viktig næringsveg her i sommarmånadane.¹ I kommunesenteret Fjordbygda ligg den vidaregåande skulen eg ville rekruttere informantar frå. Skulen består både av allmennfaglege linjer samt mange yrkesfaglege linjer, og har altså eit såpass breitt tilbod at ein kunne vente seg at ungdom frå ulike delar av regionen søkte seg hit. Ein av dei større byane i Noreg vart utgangspunktet for å rekruttere informantar frå ein by. Denne byen kalla eg for enkelheits skuld berre for "Byen". Innanfor Byen vart informantane rekrutterte frå to ulike skular. Ein rein allmennfagleg, og ein rein yrkesfagleg som haldt til i ulike delar av byen.

2.3.2 Dei yrkesfaglege og dei allmennfaglege elevane

I eit kunnskapssamfunn vert val av utdanning eit svært viktig val som vil få konsekvensar for framtidige jobbmoglegheiter og livsstil. Eit av dei viktigaste slagorda innanfor velferdsstaten som det kan seiast å ha vore brei semje om er "*lik rett til utdanning*", der utdanningssystemet vert oppfatta som eit reiskap for å gje alle samfunnsmedlemmane like moglegheiter (Nordli Hansen 1999). Trass i denne formelle likskapen syner undersøkingar at elevar med høg sosial bakgrunn langt oftare vel ei allmennfagleg studieretning, eller ei studieretning som gjev åtgang til høgare utdanning, enn elevar med låg sosial bakgrunn (Nordli Hansen 1995). Ein kan difor stille spørsmålsteikn ved om lik rett til utdanning i formell forstand ber med seg sjanselikskap, altså at sannsynet for å ta høgare utdanning er uavhengig av sosial klasse.

Då val av linje på vidaregåande ofte vil få store konsekvensar for dei vidare planane om utdannings- og arbeidsmoglegheiter, var eg interessert i å både intervjuje elevar i yrkesfagleg utdanning og elevar i allmennfagleg utdanning om deira tankar kring det valet dei allereie hadde gjort, og kring framtidige utdannings- og yrkesval. Ville det eksistere nokre skilnader her i måten dei to elevgruppene reflektert kring framtida på? Gjennom å berre foreta intervju av elevar i den vidaregåande skulen hadde eg altså gjort ei viss avgrensing, i og med at ungdommar som ikkje var under utdanning falt utanfor mitt potensielle utval. Når eg i tillegg valde å intervjuje elevane i deira siste skuleår på vidaregåande skule, ville eg heller ikkje få med dei som hadde falt av utdanninga i løpet av tida på vidaregåande skule. Ungdomane som skulle utgjere mitt materiale bestod altså berre av ungdommar som var i ferd med å fullføre delar av ei utdanning. Det fantes ei praktisk årsak til at eg gjorde som eg gjorde. Det handla om at den enklaste vegen for meg å finne ungdom i ei brytningstid, var nettopp å gå vegen om den vidaregåande skulen der storparten av ungdom i alderen 16 til 19 held til. For allmennfag

¹ Frå statistisk sentralbyrå sine heimesider: <http://ssb.no/kommuner/velkommen.html> [14.05.04]

betydde dette at elevane eg intervjuar gjekk VK2² allmennfag, og var mellom 18 og 19 år. Å intervjuar elevar i det siste året på yrkesfag, bar med seg at eg måtte intervjuar elevar som gjekk VK1. Desse elevane var difor eit år yngre, og var mellom 17 og 18 år. Eit viktig fellestrekk for desse to gruppene var at dei begge stod på steget til å foreta eit eller anna val når det gjaldt vidare utdanning eller yrkesorientering, og eg meinte difor dei var i om lag same situasjon når det gjaldt kva tankar dei kunne ha gjort seg i forhold til framtida.

2.3.3 Jentene og gutane

Kan det eksistere nokre skilnader mellom gutar og jenter i forhold til kva tankar dei måtte ha om eige liv og framtid? I innleiingskapittelet nytta eg omgrepet "utdanningsrevolusjon" på dei prosessane som har gått føre seg når det gjeld auken i utdanningsnivået i befolkninga. Utdanningsrevolusjonen handlar òg om at kvinnene for alvor er i fleirtal på utdanningsmarknaden, og at dei resultatmessig innanfor mange institusjonar gjer det betre enn sine mannlege medstudentar (Frønes 1996). Men utdanningsrevolusjonen må ikkje forståast slik at jenter og gutar sine utdanningsval har blitt meir like. Innanfor den vidaregåande skulen kan vi framleis tale om typiske jentefag og typiske gutefag (Heggen 2004). Det er soleis eit paradoks at på same tid som jenter resultatmessig gjer det betre enn gutar innanfor mange utdanningsinstitusjonar, så gjer ungdomane framleis svært kjønnsdelte utdanningsval. Som ein del av Kyrkje-, utdannings- og forskingsdepartementet sin strategi for å gjere noko med dei kjønnsdelte utdanningsvala, kom prosjektet "Bevisste utdanningsval"³ i gang, der ungdomar vart oppfordra til å velje utradisjonelt med tanke på kjønn. Med bakgrunn i dette kunne det difor vere interessant å finne ut kva tankar gutane og jentene hadde om dei vala dei allereie hadde teke, og ynskte å ta i framtida. For å få både jenter og gutar representert i studien min innanfor både yrkesfagleg studieretning og allmennfagleg studieretning, måtte eg altså ta omsyn til at enkelte fag og retningar var typisk kjønna. Med utgangspunkt i dette ynskte eg difor å intervjuar ungdomar frå både mekaniske fag, som kan seiast å vere eit typisk gutefag, og frå helse og sosialfag, som er meir eit jentefag innanfor yrkesfagleg studieretning.

² Den treårige vidaregåande opplæringa er bygd opp i form av tre modular, der fyrste året består av eit grunnkurs. Etter å ha fullført grunnkurset vil ein normalt halde fram i eit eittårig vidaregåande kurs I (VkI). For elevar innanfor allmennfagleg studieretning må ein etter dette halde fram på eit eittårig vidaregåande kurs II (VkII) for å oppnå generell studiekompetanse. For elevane innanfor dei yrkesfaglege studieretningane som ynskjer å gå opp til svenneprøve, ber det normalt ut i eitt til to års læretid i bedrift etter vkI. Dersom ein som yrkesfagleg elev ynskjer generell studiekompetanse må han halde fram på skule det tredje året og velje eit spesielt vidaregåande kurs II, Vk II allmennfagleg påbygging. (Frå Utdanning.no sine heimesider: <http://www.utdanning.no/dep/portal/pagr/113/pa.113/176?cid=1046954096831>) [13.09.05]

³ Frå læringscenteret sine heimesider: <http://buv.ls.no/index.db?id=15> [06.01.05]

Når det gjaldt allmennfagleg studieretning stilte dette seg litt annleis. Her var sannsynet større for at eg skulle få fatt i både jenter og gutar innanfor same klasse.

2.4 Intervjuguiden

Før arbeidet med intervjuguiden tok til hadde eg allereie lest ein god del teori om ungdom, livsløp, og ikkje minst om det å vere ung i ei omskrifteleg tid. Dei nye modernitetsteoriane og spesielt Giddens sitt arbeid hadde eg gjeve ekstra stor merksemd. Vidare hadde eg og lest ein del artiklar som kritiserte dei nye teoriane. Eg hadde med andre ord på førehand ein god del tankar og formeiningar i forhold til korleis det heile ”hang saman” når det gjaldt ungdomar. På den eine sida hjalp denne kunnskapen meg til å angje ei retning i forhold til kva eg skulle spørje om. På den andre sida skulle det vise seg at denne teoretiske føreåttforståinga av feltet med sine abstrakte omgrep òg skapte frustrasjonar. Korleis eg skulle klare å skape ein distanse mellom desse omgrepa og dei konkrete intervju spørsmåla eg meinte kunne vere med på å belyse den overordna problemstillinga mi?

Steinar Kvale (1996) skil mellom intervjuundersøkingar som legg vekt på å vere utforskande, i forhold til dei som ber preg av å vere hypotesetestande. Eit utforskande intervju ber preg av stor grad av openheit og lite struktur. Hypotesetestande intervju er meir strukturerte, og ber gjerne med seg samanlikningar av intervju med ulike grupper. Sjølv ynskte eg å vere utforskande i forhold til kva som låg til grunn for ungdomane sine førestillingar om eiga framtid. Intervjuguiden eg hadde å støtte meg til inneheldt både nokså opne emne til diskusjon, men òg ein god del konkrete spørsmål eg ville ha svar på. Som bakteppe for intervjuguiden låg jamvel dei meir abstrakte omgrepa og dei store teoriane. Det låg slik ein stor grad av struktur til grunn for dei spørsmåla og emna eg ville innom i løpet av intervjuet. Likevel var ikkje intervjuet meint som eit ledd i ein hypotesetestande undersøking av dei nye modernitetsteoriane. Forholdet mellom dei store teoriane og datamaterialet mitt, er ei problemstilling som eg har måtte tatt stilling til gjennom store delar av arbeidsprosessen med denne studien. Eg vil difor seie meir om denne problemstillinga mot slutten av dette kapitlet.

Intervjuguiden vart tilslutt strukturert i forhold til fire hovudtema som eg ville innom i løpet av intervjuet (Vedlegg 1). I alle intervjuet opna eg med emne eg kalla for ”kvardag”, fordi dette fungerte som ein ganske mjuk oppstart. Ungdommane vart bedne om å fortelje litt rundt

kva dei heldt på med i kvardagen, kven dei var ilag med, og kva interesser dei hadde. Samstundes som dette hadde ein funksjon som ein ”oppmjuknar” fekk eg òg vite mykje om dei ungdommane eg intervjuar i forhold til deira kvardagsliv her og no. Dei tre andre emna eg var innom i løpet av intervjuet, vart i større grad diskutert om einannan. Under emne eg kalla for ”utdanning”, spurte eg litt rundt den utdanninga dei heldt på å ta på vidaregåande og planar for vidare utdanning og/eller yrkesorientering. Eg spurte òg om foreldra deira sine utdanningsbakgrunnar og noverande yrke. Vidare bad eg både ungdomane på dei yrkesfaglege og dei allmennfaglege linjene å karakterisere kvarandre. Gjennom å spørje ungdommane om utdanning og utdanningsplanar, fekk eg eit konkret tema å snakke om i forhold til notidige orienteringspunkt og framtidsplanar. Ettersom dette var eit nokså aktuelt emne for ungdommane, var det ikkje vanskeleg å snakke med dei om eigne refleksjonar kring dette. Dette fungerte òg på mange måtar som ein åtgangsport til å snakke meir generelt om tankar kring framtida. Under det tredje emne mitt ville eg mellom anna vite noko om den plassen informantane mine kom ifrå, og kalla det for ”heimplass”. Her var det eit poeng å få fram korleis informantane såg på sin eigen heimplass, og korleis dei drog grenser til andre stader. Gjennom å få fatt på korleis informantane plasserte seg sjølve og andre geografisk, ynskte eg å få vite noko om staden si meining som grunnlag for identitet hjå dei enkelte. Det fjerde og største emne kalla eg for framtid, og var knytt til meir generelle framtidstankar. Som regel var dette det siste emnet som var oppe til diskusjon. Her vart framtida diskutert i form av mellom anna tankar kring familiestifting og eit framtidig arbeidsliv. Med intervjuguiden på plass var eg klar for å finne tak i viljuge informantar.

2.5 Korleis fekk eg tak i ungdomane?

Gjennom munnleg kontakt per telefon, og seinare formelle brev til skuleleiinga på dei skulane eg ynskte å rekruttere informantar frå, fekk eg løyve til å få tilgang til skuleklasser eg kunne komme inn i og informere om prosjektet mitt (Vedlegg 2). Mitt datamateriale er henta frå tre ulike skular som alle hadde fleire ulike linjer representert. Når det gjaldt dei allmennfaglege linjene gav eg skuleleiinga fritt spelarom i forhold til kva for ei av tredjeklassene dei tildelte meg. I dei allmennfaglege klassene var det nokså stort sannsyn for at eg skulle få innpass i ei klasse der det var nok gutar og jenter til at eg kunne rekruttere elevar til eit gruppeintervju som hadde ei nokolunde lik fordeling av bae kjønn. På dei yrkesfaglege linjene stilte dette seg litt annleis. Med bakgrunn i den allereie nemnte problemstillinga at mange av linjene på yrkesfaga er typiske jente- eller gutedominerte linjer, måtte eg ta omsyn til at fordelinga av

jenter og gutar på dei ulike linjene var nokså skeiv. Eg måtte altså intervjuje elevar frå fleire linjer på yrkesfaga for å få eit utval der både kjønn var representert. I samband med gruppeintervjua på dei yrkesfaglege linjene, måtte eg òg ta stilling til om eg ville intervjuje kvar linje for seg, og slik ha nokså stor representasjon av eit av kjønna i gongen, eller om eg skulle ha representantar frå fleire linjer i eit gruppeintervju, og slik få ei jamnare blanding av både kjønn i ei og same gruppe. Eg såg det som ein fordel at dei som vart intervjuja i gruppe saman kjende kvarandre frå før, og valde difor å rekruttere medlemmar av dei ulike gruppeintervjua klassevis.

I den vidare kontakta med dei to yrkesskulane eg var interessert i ytra eg difor ynskje om å intervjuje ei gruppe frå eitt av helse- og sosialfaga, og ei gruppe frå eitt av dei mekaniske faga. På yrkesskulen i Byen fekk eg difor innpass i VK1 Barne og ungdomsarbeid, som er eit helse- og sosialfag, og i VK1 Elektromekanikk, som er eit av dei mekaniske faga. På den andre yrkesskulen i Fjordbygda fekk eg innanfor dei mekaniske faga tilgang til VK1 billakkerarlinja. VK1 helse og sosialfag derimot skulle vise seg å vere mellombels nedlagt på grunn av for få søkjarar, og eg fekk difor tilgang til VK1 kokkfag innanfor hotell og næringsmiddelfaga. Eg stod slik med tilgang til fire ulike linjer fordelt på dei to yrkesskulane. På den eine sida skulle dette gje meg ein moglegheit til å dekke eit større spekter av ungdommar innanfor dei yrkesfaglege linjene. På den andre sida kunne ein slik stille spørsmålsteikn ved samanlikningsgrunnlaget mellom dei ulike linjene. Slik eg vurderte det, var det overordna omsynet for min sin del, å få intervjuje eit utval frå ei gutedominert klasse på yrkesfag og eit utval frå ei jentedominert klasse på yrkesfag. Samstundes skal ein heller ikkje sjå vekk ifrå at det kan eksistere visse kulturelle skilnader mellom dei ulike linjene. Under intervju med elevar frå elektromekanikk kom det til dømes fram at denne linja var å sjå på som ei linje med høgare status enn dei andre mekaniske faga.

Denne problemstillinga skulle eg og støyte på når det gjaldt tilgang til ei allmennfagleg klasse i Byen. I Fyrste omgang fekk eg her rekruttere informantar frå ei klasse på idrettslinja på skulen. Ettersom det ikkje fins så mange idrettslinjer i kvart fylke, er karakterkrava for å komme inn på ei slik linje noko høgare enn for å komme inn på vanleg allmennfag. Ein kan difor sjå på denne linja som ei statuslinje. På denne skulen fekk eg jamvel òg tilgang til ei vanleg allmennklasse, slik at informantar til dei individuelle intervjua vart rekruttert frå idrettslinja, medan informantar til gruppeintervjuet vart rekruttert frå ei vanleg allmennklasse på skulen. Ettersom eg gav skuleleiinga såpass stort spelerom når det gjaldt utveljing av

klasse, låg det ein risiko for at dei skulle komme til å velje ut linjer og klasser som utmerka seg på ein særskild måte. I ettertid tenkjer eg at det gjerne hadde vore ein fordel om eg hadde hatt større innverknad på val av klasser eg fekk innpass i, sjølv om eg ikkje er sikker på kva innverknad det ville hatt i forhold til dei funna eg har gjort meg.

2.6 Det fyrste møte- ein spent student kryssar sitt spor

Sjølve rekrutteringa av informantar frå dei ulike klassene stod eg for sjølv. Det føregjekk på den måten at eg fekk dei siste ti minutta av ein klassesstime til å informere om prosjektet mitt, og å gjere intervjuavtaler med eit utval av dei som kunne tenkje seg å vere med. Værna med ein informasjonsfolder eg hadde lagd på førehand som eg delte ut til alle elevane i dei ulike klassene, var eg klar til å møte elevane (Vedlegg 3). Samstundes som dette var min sjanse til å informere om prosjektet mitt framfor dei ulike klassene eg hadde fått tildelt, var dette òg min fyrste moglegheit til å få vite noko om ungdommane eg var interessert i å få snakke med.

Ikkje alle stader var det like enkelt å få rekruttert informantar. I nokre av dei fyrste klassene var lærarane tilstades under orienteringa. Etterkvart valde eg å be om å få klassene for meg sjølv når eg gjorde dette. Årsaka til dette var fyrst og fremst at eg ikkje ville bli tatt for å komme i regi av skulen. Kanskje var elevane sine val i forhold til å bli med eller ikkje påverka av at lærarane var tilstades? Pål Repstad (1998) peikar i samband med det å få innpass i eit felt, på skilnaden mellom det å ha formell tillating til å entre feltet, og det å vinne innpass i miljøet. Skuleleiinga og lærarane på dei respektive skulane gav meg ei formell tillating til å få rekruttere informantar gjennom den vidaregåande skulen og gjennom dei utvalde klassene. Fyrste steget på vegen mot å vinne innpass gjekk altså gjennom dei tilsette på skulane. Resten av vegen ville eg freiste å trakke opp sjølv gjennom å etablere eit tillitsforhold mellom meg og informantane, i kraft av dei rollene eg sjølv meinte eg kunne spele på. Når så læraren forlét klasserommet og gav ordet til ein ung student utan noko særleg kraftig stemmevolum, var det enkelte av elevane som tok dette for å vera ein forsmak på friminuttet. Andre stader var elevane meir lydhøyre, og eg kunne legge fram prosjektet mitt med eit større håp om at dei høyrte etter og kunne vere interesserte i å delta.

Etter kvart som eg heldt desse små rekrutteringsmøta mine fekk eg fleire gongar stadfesting på at min personlege bakgrunn ikkje alltid var utan relevans i forhold til korleis eg møtte og forstod informantane. Møte mellom meg og dei vidaregåande elevane var til dømes noko

annleis i dei yrkesfaglege klassene, enn i dei allmennfaglege klassene. Dette hadde ikkje berre med at elevane hadde ei ulik oppfatning av meg. Som tidlegare allmennfagleg elev stilte eg med større kjennskap til miljøet rundt ei allmennfagleg klasse, enn kva eg hadde om forholda i ei yrkesfagleg klasse. Dette merka eg spesielt tydeleg då eg skulle rekruttere informantar frå vk1 billakk i Fjordbygda. Etter avtale oppsøkte eg klassa mot slutten av ein time. Dei heldt då til i det lokalet der den praktiske undervisninga føregjekk, og dette minte lite om det klasserommet eg var vandt med frå mi tid på vidaregåande. Lokalet var meir som ein verkstadshall med traktorar, bilar og store maskiner. Lukta av lakk var ganske intens, og på ein av veggane hang der ein plakat av ei nokså lettkledd dame. Dette såg med andre ord mykje meir ut som ein mannsdominert arbeidsplass, enn som eit klasserom. Når eg kom, beordra læraren klassa inn i eit vanleg klasserom. Elevane var ganske urolige, og av ei klasse på rundt 15 elevar var berre to av dei jenter. Inne i klasserommet hørte eg enkelte kommentarar og tilrop bak ryggen min, og i løpet av den tida eg informerte om kva eg skulle gjere, kom gutane med enkelte seksuelle hint. Mellom anna det at eg hadde skrive opp mitt private telefonnummer på baksida av informasjonsfoldaren, var nok til å vekke til livs latteren hjå gutane. Når eg så spurte om nokon ville la seg intervjuje var interessa heller laber. Ein elev uttrykte at det kunne bli litt vanskeleg å få tid til å la seg intervjuje på fritida. Då eg foreslo å prøve å gjennomføre intervjuet i undervisningstida, var interessa større, og eg fekk tak i nok viljuge informantar. Mine forventningar og førestillingar om elevane i den vidaregåande skulen var med andre ord i stor grad henta frå mi eiga tid som elev i ei allmennfagleg klasse. Dette gjorde at eg ikkje heilt var budd på møtet med guteklassene på dei mekaniske faga. Ein kan og tenkje seg denne problemstillinga med forventningar og førestillingar snudd på hovudet, og reflektere rundt kva forventningar informantane hadde til meg. Kven var eg for dei?

Tidlegare i dette kapittelet gav eg uttrykk for at ei viktig målsetjing med dette arbeidet var å få tak i ungdomane sine eigne fortolkingar, og i størst mogleg grad oppnå nærleik mellom meg og informantane. Likevel er det ikkje å komme utanom at førestillingar om meg som ”forskar” kan ha vore avgjerande i forhold til kven som ynskte å stille til intervju og kva type informasjon eg seinare fekk gjennom sjølve intervjuet. Ein fordel eg sjølv meinte eg hadde i forhold til mitt møte med ungdomane frå Fjordbygda, var at eg opphavleg kom frå ein av nabokommunane til Fjordbygda. Det kunne tenkjast at dialekten min, og dei erfaringane eg sjølv meinte eg hadde gjort meg som ungdom oppvaksen på ein liten stad, verka til å ufarleggjere situasjonen vi var i. Samstundes fekk eg og forståing av at fullstendig på

heimebane var eg ikkje. Som student og busett i by var det jamvel ein del ting som kan ha bidrege til å skape distanse mellom meg og informantane mine.

2.7 Kven er ungdomane?

I alt føretok eg 13 intervju med til saman 29 informantar, fordelt på 12 jenter og 17 gutar. 6 av intervjuar gjorde eg med ungdom frå Fjordbygda. Dei resterande 7 intervjuar vart gjort med ungdomar frå Byen. Tre av intervjuar i Byen og i Fjordbygda var gruppeintervju med 3-4 informantar i kvar gruppe. Elles var resten av intervjuar individuelle intervju. Dei fleste intervjuar føregjekk i skuletida på skulane sine bibliotek, konferanserom, eller eit anna eigna rom, slik at vi fekk sitte uforstyrre frå andre elevar og lærarar.

For å kunne presentere ungdomane litt betre har eg laga ei oversikt over informantane med bakgrunn i alder, kva linje dei gjekk på vidaregåande, heimplass, og kva type intervju dei var med på. I tillegg til dette har eg òg freista å lage ei oversikt over foreldra til ungdomane sine utdanningar og noverande yrke (tabell 2.1). Det å vite noko om til dømes foreldra sine utdannings- og yrkesbakgrunnar må sjåast på som eit utgangspunkt for å få eit klarare bilete av den konteksten som omgjev ungdomane når dei skal gjere sine val. Har ungdomane til dømes gjort utdanningsval som liknar på foreldra sine val?

Tabell 2.1 Oversikt over informantar

Namn	Alder	Oppfatting av fars utdanning/ yrke	Oppfatting av mors utdanning/ yrke	Linje på vg. skule	Stad	Type intervju
Gunnar	19 år	Butikkmedarbeidar	Postbod	Allmennfag	Fjordbygda	Individuelt
Kim	18 år	Lærarhøgskule, lærar	Lærarhøgskulen, lærar	Allmennfag	Fjordbygda	Gruppe 1
Inge	18 år	Lastebilsjåfør	Reinholdsarbeidar/ barnehageassistent	Allmennfag	Fjordbygda	Gruppe 1
Guttorm	19 år	Landbrukshøgskule, bedriftsleiar	Landbrukshøgskule, landbrukskontor	Allmennfag	Fjordbygda	Gruppe 1
Therese	18 år	Mekanikar	Utdanna frisør, industriarbeidar	Allmennfag	Fjordbygda	Gruppe 1
Ole	18 år	Hotellhøgskule, hotellbransjen	Hotellhøgskule, hotellbransjen	Kokkfag	Fjordbygda	Individuelt
Inger	17 år	Elektrikar	Hjelpeleiar	Kokkfag	Fjordbygda	Gruppe 2
Daniel	17 år	Industriarbeidar	Kokk/ sjukehjelp	Kokkfag	Fjordbygda	Gruppe 2
Gunn	17 år	Industriarbeidar	Industriarbeidar	Kokkfag	Fjordbygda	Gruppe 2
Tonje	17 år	Bonde	Bonde	Kokkfag	Fjordbygda	Gruppe 2
Randi	17 år	Taxisjåfør	Grunnskule, arbeidsledig	Billakk	Fjordbygda	Individuelt
Arne	18 år	Industriarbeidar	Heimeverande	Billakk	Fjordbygda	Gruppe 3
Kristian	17 år	Arbeider på flyplass	Sjukeleiar	Billakk	Fjordbygda	Gruppe 3
Thomas	18 år	Bilmekanikar	Heimeverande	Billakk	Fjordbygda	Gruppe 3
Anders	17 år	Musikkonserv. Musikar	Sjukeleiar	Barne-og ungdomsarbeid	Byen	Individuelt
Trine	17 år	Arbeider offshore	Grunnskule, kantinetilsett	Barne-og ungdomsarbeid	Byen	Gruppe 4
Elin	17 år	Arkitekt, lærar i vg. skule	Kunst og handv. skule, lærar i vg. skule	Barne-og ungdomsarbeid	Byen	Gruppe 4
Mette	17 år	Ukjent	Helse og sosialfag	Barne-og ungdomsarbeid	Byen	Gruppe 4
Susanne	17 år	Seljar i bilfirma	Helse og sosialfag, omsorgsarbeidar	Barne-og ungdomsarbeid	Byen	Gruppe 4
Jens	17 år	Elektrikar	Helse og sosialfag, omsorgsarbeidar	Elektromekanikk	Byen	Individuelt
Ove	17 år	Tilsett på off. kontor	Butikktilsett	Elektromekanikk	Byen	Gruppe 5
Kjetil	18 år	Mekanisk, tilsett på off. kontor	Ufaglært omsorgsarbeidar	Elektromekanikk	Byen	Gruppe 5
Petter	18 år	Kokk	Industriarbeidar	Elektromekanikk	Byen	Gruppe 5
Turid	18 år	Mekaniske fag, anleggsarbeidar	Barnehage assistent	Elektromekanikk	Byen	Gruppe 5
Anne	19 år	Industriarbeidar	Handelsskule, tilsett på offentleg kontor	Idrettslinje	Byen	Individuelt
Trond	19 år	Arkitekt	Sjukeleiar	Idrettslinje	Byen	Individuelt
Asbjørn	18 år	Visste ikkje noko om fars utdanning/yrke	Gymnas, barnehageassistent	Allmennfag	Byen	Gruppe 6
Svein	19 år	Sivilingeniør	Lærarhøgskulen, lærar	Allmennfag	Byen	Gruppe 6
Hanne	18 år	Gymnas, arbeidsledig	Gymnas, tilsett på eit offentleg kontor	Allmennfag	Byen	Gruppe 6

2.1 Tabellen syner ei oversikt over informantane basert på namn, alder, foreldra si utdanning og noverande yrke, eiga utdanningsretning, studiestad og kva type intervju dei deltok på. Alle informantane har fått fiktive namn.

Som ein kan sjå av tabellen har svært få av foreldra til dei ungdomane eg intervjuar det vi kan kalle for eliteutdanningar, og utdanningsnivået til foreldra varierte med få unntak frå grunnskulenivå, til 4-årige høgskuleutdanningar. Når det gjeld dei opplysningane ungdomane har gjeve i forhold til utdanningsnivået og yrket til foreldra, har det vore vanskeleg å plassere dei eksakt, då mange av ungdomane ikkje heilt visste kva utdanning foreldra hadde. Nokre var heller ikkje heilt sikre på kva jobbar foreldra hadde. Ein av informantane visste til dømes at far hans jobba på eit kontor, men han kunne ikkje heilt seie kva type kontor dette var og kva han gjorde der, men trudde mest sannsynleg han jobba på eit offentleg kontor. Ein annan informant meinte at mor hans var sjukehjelp. Skal dette til dømes forståast som sjukepleier eller heimehjelp? Her burde eg som intervjuar prøvd å spørje litt meir spørsmål kring yrkestittelen han gav mor si, men timinga i forhold til å bryte inn i ein diskusjon i eit gruppeintervju var heller ikkje alltid like god. I denne samanhengen er det samstundes òg interessant å merkje seg at ungdomane sjølve i mange tilfeller hadde eit så lite medvite forhold til eigne foreldres utdanningsnivå og yrkesorienteringar.

Likevel tydeleggjer denne tabellen at det i mange tilfelle eksisterer eit visst slektskap mellom foreldra til informantane si utdanning og yrke, og den utdanningsretninga informantane allereie hadde valt. Ein kan difor seie at utdanningsmobiliteten mellom generasjonane i studien ikkje var særleg stor. Spesielt tydeleg viser dette seg hjå dei informantane som gjekk ei yrkesfagleg linje. Sjølv om ungdomane ikkje alltid delte den same spesifikke studieretninga som det foreldra deira hadde teke, var det som regel slik at ungdomane som hadde valt utdanning innanfor ei yrkesfagleg retning, også hadde foreldre med bakgrunn frå yrkesfag. Dessutan hadde svært få av foreldra til dei yrkesfaglege elevane utdanning utover vidaregåande skule. Samstundes ser det òg ut til at mange av ungdomane både innanfor yrkesfagleg- og allmennfagleg studieretning hadde foreldre utan utdanning i det heile teke, som var sysselsette i industri og ulike tenesteyrke. Hjå dei allmennfaglege elevane eksisterte det òg eit visst samsvar mellom foreldra si utdanningsretning og deira eiga. I dette tilfellet var det imidlertid mange av ungdomane som hadde foreldre utan utdanning i det heile teke, eller foreldre med yrkesfagleg utdanning.

Desse funna samsvarar òg med Hjellbrekke og Korsnes (2003) sin studie av intergenerasjonell utdanningsmobilitet. Trass i at utdanningspolitiske reformer har resultert i ei auke i utdanningsnivået i befolkninga, og at det totale omfanget av sosial mobilitet i befolkninga har auka, fann dei klare tendensar til vedvarande sosial reproduksjon gjennom

utdanningssystemet. Verdt å merkje seg der var at den sosiale reproduksjonen såg ut til å vere sterkast for dei med ein foreldrebakgrunn i topp og botn av utdanningshierarkiet (Hjellbrekke og Korsnes i Hjellbrekke og Korsnes 2003). På bakgrunn av dette kan ein seie at dei funna eg har gjort i forhold til utdanningsmobilitet eller mangel på mobilitet mellom generasjonane, ikkje skil seg nemneverdig frå andre studiar om sosial mobilitet.

Tilslutt i dette kapittelet ynskjer eg å seie noko om dei problemstillingane eg støtte på i samband med arbeidet med analyseprosessen, der forholdet mellom det empiriske materialet og dei teoriane eg tok utgangspunkt i skulle by på ein del utfordringar.

2.8 Avslutning: Mellom hypotesetesting og teoriutvikling

I ein samanheng der ein gjennom bruk av samfunnsvitskaplege metodar skal freiste å produsere ny kunnskap om eit emne, kan det vere på sin plass å ikkje berre gjere greie for den reint metodiske framgangsmåten, men òg å seie noko om forholdet mellom det empiriske materialet ein har for handa, og dei teoriane og analytiske grepa ein nyttar seg av for å komme fram til denne kunnskapen. Ein må altså òg vende dei vitskaplege reiskapane mot seg sjølv og spørje seg kva det er som gjer at ein kjem fram til det eine eller hitt. Pierre Bourdieu er ein av dei som er svært oppteken av ein slik form for sjølvrefleksjon, og peikar på ulike former for føreåttforståingar som er med på å forme den kunnskapen ein produserer (Bourdieu og wacquant 1995). Den fyrste handlar om den personlege bakgrunnen til forskaren. Dette har eg allereie nemnt tidlegare i samband med kva konsekvensar min bakgrunn fekk for måten eg møtte informantane mine på. Ei anna type føreåttforståing kallar Bourdieu for den intellektualistiske føreåttforståinga, og handlar om den posisjonen ein inntek som analytikar som jobbar innanfor academia. Som forskande student som jobbar innanfor eit samfunnsvitskapleg perspektiv, stiller eg med eit bestemt sett av omgrep og kategoriar som avgrensar kva som i det heile teke er mogleg å tenkje, og som styrer tenkinga. Det er altså meir snakk om det umedvitne kollektivt vitskaplege som er ein del av dei teoriane og kategoriane eg nyttar meg av. For Bourdieu fører ein slik sjølvrefleksjon til ein frigjering frå illusjonen om at ein som forskar er lausriven frå alle sosiale føringar. Innbakt i min studie av ungdommar sine førestellingar om eige liv og framtid, ligg der altså til grunn ulike former for føreåttforståingar som hadde sin innverknad på korleis eg gjorde mine funn. Sidan desse føreåttforståingane i stor grad er løynde og umedvitne, kan det vere vanskeleg å oppdage dei. Det er heller slik at ein må vere seg desse bevisste gjennom heile prosessen. Samstundes ligg

der og ein del problemstillingar i mi tolking av materialet som eg kan peike på. Dette handlar spesielt om forholdet mellom dei teoriane eg nyttar meg av, og det som utgjer mitt empiriske materiale.

Teoriane om den nye moderniteten har vore eit stadig tilbakevendande tema gjennom denne studien. I mi behandling av intervjuguiden vart òg dette temaet teke opp. Når det så kom til spørsmål om korleis eg skulle behandle datamaterialet mitt, vart det endå meir naudsynt for meg å avklare for min eigen del mitt forhold til desse teoriane. Kva rolle skulle dei ha i mi behandling av datamaterialet? Det vart naudsynt for meg å spørje meg kva eg eigentleg ville med desse intervjuar. Ynskte eg å nytte dei til å seie noko i forhold til dei nye modernitetsteoriane, eller skulle dei inngå i ein studie via utforsking av ungdom på veg inn i dei vaksne sine rekkjer? Som eg tidlegare har nemnt går det eit skilje mellom intervjustudiar som er hypotesetestande og studiar som er utforskande. Kva var min ståstad?

I analyseprosessen var det viktig for meg å få eit godt grep om datamaterialet. Kva var det eg eigentleg hadde funne her? På mange måtar kan ein seie at mi behandling av datamaterialet har vore meir i tråd med prinsippa henta frå "grounded theory" (Glaser og Strauss 1967), enn i forhold til å nytte datamaterialet for å kritisere ein teori. I grounded theory ligg der ei stor vektlegging av teoridanning som ein prosess, der teori må skapast med utgangspunkt i datamaterialet. Ein slik ståstad gjer det mogleg at ein kan finne ein måte å lande på ein teori som er utvikla på bakgrunn av datamaterialet. Ved å generere kategoriar utifrå dei funna ein har gjort seg i datamaterialet, kan dei framstå som meningsfylde og relevante i forhold til å forklare det bestemte fenomenet som er under behandling (Glaser og Strauss 1967). I mi problemstilling ligg der ei interesse for dei prosessane som ligg til grunn for dei orienteringane ungdomar gjer seg i forhold til eiga framtid. Kva desse prosessane gjekk ut på kunne eg berre finn ut av gjennom å dykke ned i datamaterialet og sjå kva som låg der.

Likevel er det vanskeleg å sjå denne studien som ei rein utforsking av ungdom sine vegar inn i vaksenverda. Til det har dei nye modernitetsteoriane vore for innflytelsesrike på mi føreåtførståing av emne. Det har difor òg etter kvart vorte naturleg å nytte studien til å kommentere desse teoriane, fordi dei er så dominerande som dei er innanfor samfunnsvitskapen generelt, og ungdomsforskinga spesielt. Studien min plasserer seg soleis i ein mellomposisjon mellom det å vere hypotesetestande og det å vere utforskande, i eit slags ja takk begge deler perspektiv. I analysen har datamaterialet heile vegen vore styrande for dei

kategoriane og omgrepa som etter kvart har blitt nytta for å seie noko ungdomane sine orienteringar mot eiga framtid. Samstundes har dei mykje omtala modernitetsteoriane vore såpass viktige som eit utgangspunkt for studien, at det vert naturleg å òg sjå studien som ein kommentar til desse teoriane.

For å bevege seg vidare i denne oppgåva er det difor naudsynt å seie noko om dei teoretiske perspektiva som har vore nytta i denne studien. Eg vil difor starte med å nøste i Giddens sin teori om den nye moderniteten.

Kapittel 3 Eit teoretisk overblikk

3.1 Identitet og livsløp i ei sein- moderne tid

”Vi har ikkje berre ein biografi kvar, vi *lever* ein biografi”, seier Giddens og antyder med dette at livsløp i stor grad handlar om ein aktiv prosess vi sjølve er med på å styre (Giddens 1991:27). Bakgrunnen for denne påstanden ligg i dei endringsprosessane innanfor moderniteten Giddens meiner har skjedd i løpet av dei siste tiåra, og gjev den "nye" moderniteten namnet "seinmodernitet". Kva kjenneteiknar seinmoderniteten ifølgje Giddens, og kva konsekvensar får det å leve innanfor denne tidsepoken for ungdom når dei skal gjere sine val med tanke på framtida?

At verda ikkje er heilt som før, at samfunnet har gjennomgått radikale endringsprosessar, er ikkje eit nytt tema innanfor samfunnsvitskapen. Modernitet og det moderne handlar om endringar i forhold til tidlegare tiders praksisar, der det tradisjonelle ofte vert sett på som motsatsen. Omgrepet "moderne" har tre ulike tydingar knytt til seg. Den fyrste tydinga handlar om noko som går føre seg i samtida, i motsetnad til noko føregåande. Ei anna tyding av ordet handlar om noko som er kvalitativt nytt i motsetnad til noko gammalt. Den tredje tydinga av omgrepet handlar om at moderne er noko omskifteleg i motsetnad til noko evig (Thörn 1997). Uansett tydingsinnhald kan ein seie at desse forståingane er knytt opp mot moderniteten som ein prosess som går føre seg i tid. Teoretikarar frå det som vert rekna for den klassiske perioden innanfor sosiologien som Marx, Weber, Durkheim og Simmel, var alle opptekne av dei endringsprosessane som gjekk føre seg i det vestlege samfunnet ved overgangen til det 20. år - hundre. Store oppdagingar innanfor vitskapen, industrialisering, kapitalisme og befolkningsauke, var mellom anna noko av det som bidrog til at menneska sitt verdsbilete og synet på mennesket sin plass i verda endra seg radikalt (Berman 1990). Kort kan ein seie at modernitet handlar om dei institusjonane og åtferdsformene som vart etablert på bakgrunn av desse prosessane i det post- føydale Europa (Giddens 1991). Midt opp i dette vaks det fram ei auka bekymring og tvil. På same tid som desse endringane på mange områder gav mennesket meir fridom, var det og ein fridom som i større grad stilte krav til mennesket som enkeltindivid. På bakgrunn av dette kan ein seie at framveksten av det moderne samfunnet førte med seg både større fridom, og meir bekymringar for enkeltmennesket. Dette stod då òg fram som eit hovudtema for sosiologifaget sin oppkomst.

3.1.1 Tre sentrale grunntrekk ved den nye moderniteten: avlokalisering, endra sosiale relasjonar og auka refleksivitet

For Anthony Giddens har moderniteten igjen dukka opp som eit av dei mest grunnleggjande sosiologiske problema, men no i ei ny utgåve. Slik han ser det er det nye forårsaka av at tre sentrale grunntrekk innanfor moderniteten har skote fart på ein slik måte, at innhaldet i det sosiale liv har endra seg radikalt. Det vert hevda at vår måte å leve "i verda" på i dag, er annleis enn kva det har vore for folk i tidlegare tider. Eit av desse trekka Giddens peikar på handlar om at "staden" har mista mykje av si tyding når ei handling skal forklarast i tid og rom. Dette kallar Giddens for åtskiljinga av tid og rom. I før - moderne tider var tid og rom for dei fleste menneske og dei fleste kvardagslege gjeremål, bundne saman gjennom ein stad sin lokalitet. Ei menneskeleg handling i tid og rom, måtte slik forståast med bakgrunn i ein særeigen lokal kontekst. Innanfor moderniteten er det ikkje lengre nødvendigvis staden som er bindeleddet mellom tida og det romlege. Eitkvart menneske er framleis situert i tid og rom, men våre handlingar er ikkje lenger avhengige av ein lokal kontekst for å bli forstått. Dei universelle dateringssystema og dei globalt standardiserte tidssonene som vi nyttar oss av i dagens samfunn, gjer at vi til dømes har ei universell oppfatning av tid. Samtidig meiner Giddens at ei slik åtskiljing av kategoriane tid og rom òg ber med seg at dei kan rekombinerast på måtar som ikkje har noko med ein spesifikk stad å gjere (Giddens 1991). I dagens virtuelle verd treng ein nødvendigvis ikkje forflytte seg fysisk for å ta inn informasjon eller for å kommunisere med verda utanfor. Det globale og det lokale går i følgje Giddens difor inn i eit dialektisk forhold med kvarandre, og gjer at det særeigne i forhold til staden ikkje lenger er av så stor tyding for å forstå handling som det var før. Utifrå Giddens sin teori her, kan ein tenkje seg at ungdomar vil dele ein god del førestellingar om framtida uavhengig av til dømes oppvekststad. Å vekse opp i Oslo eller å vekse opp i Lofoten treng ikkje å ha noko innverknad på dei planane og førestellingane ein har i forhold til eige liv og framtid.

Som ein følge av denne åtskiljinga av tid og rom, endrar dei sosiale relasjonane seg også, og dette er det andre sentrale grunntrekket Giddens er oppteken av. Meir spesifikt kallar han denne prosessen for utleiringa av dei sosiale institusjonane. Med dette meiner han at sosiale relasjonar vert lyfta ut av sine lokale kontekstar, og gjeninnsett på tvers av dimensjonane tid og rom. Bak desse mekanismane står det Giddens omtalar som dei abstrakte systema. Dette er system som påverkar sosiale relasjonar, og har gyldigheit utover dei som nyttar seg av dei. Eit slikt abstrakt system kan til dømes vere dagens pengesystem. Nesten uavhengig av kvar vi er i verda, har pengar ei viss symbolsk tyding som ein kan utveksle og bytte i varer og tenester.

Pengar har òg gyldigheit utover den personen som nyttar seg av dei, då dei har ei viss symbolsk tyding vi alle kjenner. Difor kan ein seie at menneska i verda i dag deler ein rekkje symbolske teikn. Dette gjer at dei handlingane vi føretek oss ikkje berre er gyldige på den spesifikke staden handlinga vert utført, men har gyldigheit utover dette. Uavhengig av heimstad er ungdomar i dag i aukande grad òg ein del av ein transnasjonal ungdomskultur som har sine særeigne uttrykk og symbol (Heggen, Myklebust og Øia 2001). Musikk kanalen MTV er eit døme på ein kanal ungdom over heile verda kan sjå dersom dei har tilgang til kabel-tv. Gjennom sendingane vert ein ikkje berre fortalt om det bestseljande innanfor musikk, men òg i forhold til kva klede ein bør gå med akkurat no for å henge med i det vestlege motebiletet. Ikkje berre delar vi slike symbolske teikn, sosiale relasjonar i dag er i større grad prega av det Giddens kallar for ekspertsystem, som òg er ein type abstrakt system. Bruken av vitenskap og teknologi gjennomgrip alle aspekt ved det sosiale livet. Det kan vere alt å frå maten ein et til medisinar ein nyttar seg av, eller tekniske hjelpemiddel i kvardagen (Giddens 1991).

Samstundes som desse abstrakte systema påverkar dei fleste former for dei handlingar vi føretek oss i dag, har ikkje vi som enkeltindivid så stor innverknadskraft på desse systema. Ikkje berre produserer dei abstrakte systema dei omgjevnadane vi menneske lever i, dei produserer òg nye former for risiko av di vi er avhengige av desse systema utan å ha noko innverknad på dei. Vi må berre ha tillit til at dei fungerer. For Giddens vert difor tillit til desse abstrakte systema av fundamental tyding for menneska i det seinmoderne samfunnet. Vi må til dømes ha tillit til at pengar har den symbolske tydinga det skal ha i samfunnet, at vi kan gå inn i ein butikk, og bytte dei pengane vi måtte ha i lommeboka mot varer. Vi må òg ha tillit til at ein lege som skal utføre ein hjarteoperasjon veit korleis han skal gå fram. Det som gjer oss i stand til å ha tillit til slike system, har nettopp å gjere med det siste aspektet ved moderniteten, nemleg det Giddens kallar for "modernitetens ibuande refleksivitet". Dei systema som er med på å styre våre liv er for abstrakte og kompliserte til av vi på ein rasjonell måte kan forstå korleis dei fungerer. Refleksivitet handlar for Giddens om at vi på bakgrunn av ny informasjon eller kunnskap konstant kan revidere sosiale aktivitetar. Ved hjelp av våre refleksive evner kan vi stille oss utanfor den handlingssituasjonen vi måtte stå i, og vurdere dei alternativa som er til stades for så å velje løysing (Giddens 1991). Dette byr ikkje berre på nye former for fridom, men òg for nye moglegheiter for å mislukkast, i det vi i ettertid kanskje finn ut at vi valde ei lite gunstig løysing.

Under slike kår er det Giddens hevdar at tradisjonen misser grepet. I før - moderne tider fungerte tradisjon i seg sjølv som ei viktig autoritetskjelde som gjennomsyra mange aspekt i det sosiale livet. Tradisjon hadde òg eit normativt aspekt i seg som sa noko om kva ein burde gjere eller ikkje gjere, til dømes gjennom religion og slektskap. Under seinmoderniteten hevdar difor Giddens at det individet sjølv som må foreta val (Giddens 1991). Giddens si forståing av refleksivitet handlar difor ikkje berre om at vi stadig reviderer den kunnskapen vi har om samfunnet rundt oss. På bakgrunn av dei mange valmoglegheitene vi står ovanfor i dag som ikkje lenger er bundne av tradisjon, må vi òg heile vegen revidere vårt eige sjølvbilete og identitet. Sjølvidentiteten blir altså også ein refleksiv kamp, der ein konstant må revidere si eiga biografiske forteljing blant konteksten av dei mange valmoglegheitene (Giddens 1991). Og det er på bakgrunn av dette at Giddens hevar at vi lever ein biografi. Vi, ved hjelp av våre refleksive eigenskapar må sjølve konstituere vår eigen identitet, og foreta sjølvstendige val i forhold til livsløpet på bakgrunn av ei stadig risikovurdering. Dette handlar ifølgje Giddens ikkje om at det sosiale livet er meir risikofyllt i dag enn kva det var i tidlegare tider. Det er heller slik at dei abstrakte systema som er globale i karakteren produserer ein ny og fundamental type risiko, som var heilt eller delvis ukjend i tidlegare tider. På det individuelle planet inneber dette at vi må oppta ei bereknande stilling til dei moglege handlingsalternativa i forhold til våre eigne liv i både positiv og negativ forstand. Spørsmålet vi då til ei kvar tid utifrå dette bilete ser ut til å måtte stille oss blir; *kven ynskjer vi å vere?*

3.2 Seinmoderniteten og ungdomane

Modernitetsteorien til Giddens er ikkje eksplisitt utvikla for å seie noko om ungdom. Men sidan han ynskjer å seie noko om kva konsekvensar det får for mennesket å leve i seinmoderniteten, kan den likevel òg sjåast på som eit viktig bidrag når ein skal seie noko om ungdomar sine framtidsorienteringar. Utifrå Giddens sin teori kan ein på mange måtar seie at verda har "krympa", den har kome nærmare inn på oss i form av at vi i dag i større grad enn i tidlegare tider deler mange former for erfaringar, symbol og handlingar uavhengig av sosial bakgrunn. Samstundes kan ein òg seie med bakgrunn i utviklinga av dei abstrakte systema, at verda har blitt meir uoversiktleg og risikoprega. Ulrich Beck er også oppteken av risikoar i det moderne samfunnet, men nyttar omgrepet risiko på ein litt anna måte. Her handlar det om risikoar som har oppstått som ein fylgje av det moderne samfunnet, i form av mellom anna forureining og global oppvarming. Det er med bakgrunn i dette Beck meiner vi lever i eit "risikosamfunn". Risikoane som følgje av denne utviklinga verkar ikkje ekskluderande slik til

dømmes rikdom gjer. Risiko som har oppstått som følgje av industrisamfunnet, er universelle og verkar utjamnande. Dette er noko som kan råke alle, og i ein slik samanheng vert kategoriar som sosial klasse og kjønn irrelevante og meningslause (Beck 2000). Beck går så langt som til å kalle desse kategoriane for "zombie kategoriar", då han meiner at sjølv om ein framleis kan observere ulikskap utifrå slike kategoriar, så er det ikkje i botn og grunn nokon av desse kategoriane som dannar grunnlaget for dei viktige problema folk må hanskast med i dag. Kategoriane er av den grunn levande døde, og sjølv om ein framleis kan observere dei, så er dei irrelevante for dagens problemstillingar (Krange 2004: 14).

Ungdomsforskaren Thomas Ziehe hevdar til liks med Giddens og Beck at vår tid er prega av svært raske kulturelle endringsprosessar, der tradisjonar og normer vert brote ned i eit hurtig tempo (Ziehe 1994). Ziehe hevdar at fleire og fleire områder i livet i dag er karakterisert ved at dei let seg forme. Slik stiller han seg dermed i rekka av dei som meiner at sosial bakgrunn i form av klasse, familie og geografisk heimlass ikkje lenger er det som gjev ungdom grunnlag for struktur og å foreta val i forhold til eiga framtid. Tapet av tradisjonar opnar i følgje Ziehe opp for ein potensiell moglegheit for ein auka kulturell fridom med tanke på identitetsutforming hjå dei unge, og karakteriserer denne prosessen som ei "kulturell frisetjing". Den kulturelle frisetjinga er ei frisetjing både på godt og vondt som både kan føre med seg meir utryggleik, og nye moglegheiter med tanke på identitetsutforming og livsløp. Vi er i dag nøydde til å foreta val på eiga hand, og har eit medvite forhold til desse vala. Samstundes meiner Ziehe at sjølv om vi har fleire valmoglegheiter no enn før, må ikkje dette forståast slik at sosial ulikskap ikkje eksisterar. Det er heller slik at den sosiale ulikskapen manifesterar seg i kva val vi føretek oss, og i kor stor grad vi meistrar denne valfridomen (Ziehe 1989).

Dei nemnde teoriene om den nye moderniteten handlar soleis om at mennesket i større grad enn i tidlegare tider må foreta val på eit sjølvstendig grunnlag der klasse, kjønn og heimstad har mindre å seie. Teoriene om den nye moderniteten stiller i stor grad enkeltmennesket i forgrunnen når menneskeleg handling skal forståast. Dette ber med seg ei forståing av ungdom som refleksive agentar, som sjølve vel kven dei ynskjer å vere, og kva dei ynskjer å gjere i framtida på bakgrunn av ei stadig risikovurdering. *Det individualiserte samfunn* er ein annan karakteristikk på dette fenomenet (Krange 2004). Men tyder dette at dei større strukturane i samfunnet har mista tyding som forklaringsgrunnlag i forhold til kva som ligg til grunn for dei val og førestellingar ungdom har om eige liv og framtid?

3.3 Grenser for individualisering?

Olve Krange (2004) tek i sin studie av ungdom utgangspunkt i dei teoriane som hevdar at ein ny modernitet har erstatta det gamle industrisamfunnet. Eit sentralt tema for han er tesen om det individualiserte samfunnet. Ut i frå dette stiller han spørsmålet om ein må nytte seg av omgrep om ein ny form for modernitet for å forstå dagens unge, eller om dei omgrepa som tidlegare vart nytta i forhold til modernitet framleis kan by på viktig innsikt. Her tek han utgangspunkt i Giddens, Baumann og Beck sine teoriar kring individualisering. Gjennom sin presentasjon av unge menneske på fire ulike empiriske felt, syner han korleis desse unge sine handlingar og haldningar er rotfesta i kultur og struktur som i stor grad ber i seg element av moderniteten sine tidlegare fasar, der kjønn, sosial klasse og lokalsamfunnstradisjonar framleis har stor tyding.

Eit av hans empiriske dømer handlar om unge menn som bur, arbeider og jaktar i Østerdalen sine skogsområde. Dette er menn med arbeidarklasse bakgrunn og med lite utdanning, utan ynskje om å forlate heimbygda, som minner langt på veg om den stereotype framstillinga av den unge "bygdemannen". Dei unge jegerane i undersøkinga var ikkje berre opptekne av å lovprise det gode liv på ein liten stad, dei hadde og klare formeiningar om kva ein by representerte. Her var det skrekkhistorier om kriminalitet, narkotika og problematisering rundt biltrafikk og stygg arkitektur som dominerte. På denne måten såg dei på livet på landsbygda som diametralt motsett til livet i byen. Denne kjærleiken til landsbygda og skepsisen mot bylivet tolkar Krange som ei slags kritisk haldning i forhold til utviklinga i det moderne samfunn (Krange 2004). Eit viktig diskusjonstema hjå desse unge mennene var ulven si tilbakevending til dei jaktområda som dei sjølv nytta seg av. Dei unge jegerane såg på dette som ein ubetinga trugsel for det viltet dei jakta på, og hundane dei brukte i jakta. Ulven representerte slik ein trugsel også mot deira eige livsprosjekt, det å kunne vere skikkelege jegerar på heimplassen. Det interessante i denne samanhengen er at sinnet i forhold til dette ikkje vart retta mot ulven i seg sjølv, men mot ulvevernarane, som dei òg karakteriserte som byfolk med romantiske oppfatningar av natur. Ulven sin tilbakekomst til traktene vert i denne samanhengen eit ikon på urbanitet, noko som ikkje hørte heime i deira natur, men ein slags urban innplanting i naturen. Deira kompromisslause motstand mot ulvevernarane, tolkar Krange på bakgrunn av identitetsdanning og tilknytning til staden. Gjennom utøving av jakt førte desse unge mennene gamle lokaltradisjonar vidare.

Spørsmålet vert då om desse unge jegerane opptre i tråd med dei refleksive føresetnadane til moderniteten, eller om dei ber på utdaterte identitetar? Krange peikar her på at det i det offentlege ordskifte har vore vanleg å uttrykkje uro for situasjonen til slike unge menn frå bygdene med låg utdanning. Med nedgangen i typiske industrijobbar, og jobbar innanfor dei tradisjonelle næringane, vert bygdemannen utifrå dette sett på som truga av marginalisering. Eit viktig aspekt for Krange i denne samanhengen var å få fram korleis desse unge mannfolka på ei og same tid både var tradisjonelle bygdemenn, og moderne menn. Sjølv om dei som jegerar var aktive deltakarar i ein tradisjonell maskulin kultur, var dei samstundes moderne familiefedrar som bakte kaker og tok sin del av husarbeid og bornestell. Krange syner gjennom si undersøking at desse mannfolka opptre ulikt på ulike arenaer. Maskulinitetskrava som er så viktige på jaktarenaen, kolliderer ikkje med krav om deltaking i husarbeid i familien, eller i forhold til andre roller i til dømes arbeidslivet, der mange av dei jobbar i offentlege tenesteyrker. Krange meiner difor at desse mannfolka opptek fleksible identitetar, der tradisjonelle og moderne krav lever side om side. Skal dei oppretthalde identiteten sin som jegerar må dei til dømes bli buande på heimstaden sin. Å reise vekk for å ta høgare utdanning vert irrasjonelt i forhold til deira eigen logikk, fordi moglegheitene for å finne ein relevant jobb der høgare utdanning er etterspurt er små i heimtraktene. Det å velje å bli i staden for å reise vekk for å ta utdanning vert slik òg eit refleksivt val i dag, og ein kan seie at det tidlegare tradisjonelle har blitt gjenstand for val. Desse unge jegerane innlemmar slik den gamle jaktkulturen som er overlevert frå fedrane deira i eigne moderne livsprosjekt. Det eksisterar slik sterke band mot fortid og framtid gjennom dei tradisjonelle sosiologiske kategoriane. Krange konkluderer difor med at sjølv om mykje er nytt, så eksisterer det grenser for kor langt individualiseringstesa kan seiast å vere fruktbar for å forstå dagens unge sine haldningar og handlingar (Krange 2004). Korleis skal ein då stille seg til desse nye teoriane?

3.4 Førestellinga om individualisering og valbiografi - ein hegmonisk ideologi i dagens kulturelle røynd?

I Krange sin diskusjon av individualiseringstesen er det viktig for han å peike på, at i ei analyse av tendensen til individualisering i samfunnet må ein bevege seg på ulike nivå, nemleg det institusjonelle -, det individuelle - og det kulturelle nivået. Desse nivåa kjenneteiknar vidare ulike relasjonar i dei unge sine liv. Sjølv om nivåa ikkje nødvendigvis er uavhengige av kvarandre, er det ikkje ein lovmessig samheng mellom dei. Individualisering på det institusjonelle nivået, fører til dømes nødvendigvis ikkje med seg individualisering på

individnivå. På det institusjonelle nivået kan ein sjå på den store oppslutnaden for marknadsløysingar og konkurranseutsetting av offentlege tenester i samfunnet i dag i lys av ei tiltakande individualisering. Dei mange marknadsløysingane ber med seg fleire valmoglegheiter for den enkelte, og det blir vanskelegare å velje. Utdanningsinstitusjonen har til dømes gjennomgått mange endringar som òg ber med seg ei større individualisering. Utdanningstilboda er mange, og det kan vere vanskeleg å velje når ein veit at val av utdanning får store konsekvensar for den enkelte si framtid. Men medfører dette nødvendigvis ein auka tendens til individualisering på individnivå?

Det er nettopp her Krange meiner det ligg ein viss slutningsfeil hjå dei nye modernitetsteoretikarane. Sjølv om ein vert stilt ovanfor fleire val og handlingsalternativ i dag, er det ikkje sikkert at dei vala folk faktisk tek er gjort på eit refleksivt grunnlag, der ein sjølve er medvitne på kva det er som gjer at ein vel som ein vel (Krange 2004). Som unge i dag har ein fleire roller å spele på enn før, og forventningane som rettar seg mot desse rollene byr på ein mykje større fridom. På bakgrunn av dette tenkjer ein seg at klasse, kjønn, bustad og utdanning ikkje lenger verkar styrande på folk sine handlingar og identitetar (Krange 2004). Unge i dag møter andre utfordringar enn det foreldra før dei møtte når dei var unge. På den eine sida kan ein difor seie at ungdom i dag står ovanfor heilt andre former for problemstillingar og handlingsalternativ enn det tidlegare generasjonar har gjort. På den andre sida har eg gjennom Krange si analyse av dei nye modernitetsteoriane synt at dei kontekstane ungdom opptre innfor, på mange måtar syner stor grad av stabilitet. Likevel kan ein seie at individualisering er eit sentral tema òg på eit individuelt plan. Korleis skal ein forstå dette?

"Ideen om at folk er ubundet av sosiale strukturer og at individuelle val og individuelt ansvar har større betydning i dag enn før, finnes uansett i vår kultur. Og den har stor utbredelse trolig også utenfor den kompliserte faglitteraturen"
(Krange 2004: 61).

For å forstå desse tendensane i samfunnet er det altså naudsynt å analysere individualisering som ei førestelling, som noko som har slått rot i vår kultur og i vår daglegtale. Media er mellom anna ein av dei kanalane som gjer folk merksame på at dei har mange valmoglegheiter, og oppfordrar til ei bevisstgjerjing av seg sjølve og kven ein ynskjer å vere. Samstundes er det òg gode økonomiske føresetnader for ein slik ide hjå det breie lag av folket (Krange 2004). Ann Nilsen og Julia Brannen (2002b) stiller seg også tvilande til at unge menneske sine liv i dag er styrde av individuelle val og avgjersler, på den måten dette vert

framstilt på gjennom arbeida til Giddens og Beck. Gjennom ei livsløpstilnærming, synte dei at unge menneske sine førestellingar og forventningar i forhold til framtida med tanke på framtidig yrke og familiestifting ikkje ber preg av det dei karakteriserer som ein valbiografi. Sjølv om det er problematisk å konkludere med at det er individuelle val som er styrande i menneska sine liv, peikar òg Nilsen og Brannen på at slike teoriar får innverknad på det perspektivet ungdom sjølve har i forhold til eigen identitet og livsval. Til liks med Krange meiner Nilsen og Brannen at individualiseringstesa har ein dobbel natur, der den både søker å beskrive sosiale fenomen, og samstundes byr på nokre ideologiske føringar (Nilsen og Brannen 2002a). Det er altså mogleg at sjølv om ungdom framstiller sine eigne framtidsplanar i individualiseringstesen sitt lys, så er det ikkje sikkert at den eine og åleine er rådande når eige liv og framtid skal stakast ut. Ideen om individualisering som fins i dagens kulturelle røynd fører òg med seg at individet i større grad får ansvar for eiga skjebne. Når ungdom tenkjer at det er opp til dei sjølve å konstruere sin eigen identitet og å skape si eiga framtid gjeld dette på godt og vondt.

3.5 Det romlege som utgangspunkt for framtidige orienteringar

At dei klassiske sosiologiske kategoriane framleis gjer seg gjeldande når identitet og livsløp skal gjerast greie for, viser seg relativ tydeleg i fleire nyare empiriske studiar. I Lars Ove Seljestad (2003) sin studie av rural ungdom i yrkesfagleg utdanning, var fokuset i utgangspunktet retta mot ungdom si identitetsdanning i samband med val av utdanning. Etterkvart i studien kom det tydelegare og tydelegare fram at ungdomane sine utdanningsval i stor grad var knytte til meir tradisjonelle sosiologiske forklaringsfaktorar som kjønn, klasse familietradisjonar og lokalsamfunnstradisjonar, enn av utdanningsval som ei form for refleksiv biografisk sjølvkonstruksjon og som identitetsprosjekt. Seljestad meiner at det eksisterer ei hegmonisk oppfatning av kva som er den moderne normalbiografien i dag. Dette er nettopp den individualiserte utdannings- og yrkesbiografien der kulturell frisetjing er eit sentralt tema. Sjølv om dette er eit tema som gjeld for ein stor del ungdomar i dag, kan ein ikkje umiddelbart overføre dette til rural ungdom i yrkesfagleg utdanning. Seljestad spør difor tilslutt om utlikning av livsstilar mellom klasser, og mellom sentrum og periferi heller dreier seg om utlikning av flyktige marknadsbaserte kulturelle kjenneteikn, enn om ei verkeleg utlikning av grunnleggjande livsval som utdanning, yrke og bustad (Seljestad 2003: 18). Sjølv om ein med utgangspunkt i dei nye modernitetsteoriane kan seie at verda på mange måtar har krympa, og at ungdom i dag delar mange former for erfaringar, symbol og handlingar

uavhengig av sosial bakgrunn, er det altså ikkje slik at ungdom av den grunn gjer sine framtidssval uavhengig av den sosiale konteksten dei opptrer i.

Det kan altså stillast spørsmålsteikn ved om ikkje til dømes den enkelte sin geografiske lokalitet har noko å seie likevel. Gry Paulgaard rettar tvil kring den delen av modernitetsteorien og ungdomsforskinga som hevdar at gjennomgåande globale påverknader gjer at stadstilhørsle er i ferd med å miste si tyding som identifikasjonsgrunnlag, og som snakkar om ei kulturell homogenisering (Paulgaard 2001b: 20). Men måten ungdom forstår seg sjølve på i forhold til heimstaden sin og forholdet til framtida, syner seg å vere mykje meir komplisert enn å berre forstå det i lys av omgrepa moderne og tradisjonell. I eit avisoppslag i avisa Nordlys vart det hevda at nordnorsk ungdom ”må flytte for å bli moderne”, for å unngå å bli identifisert med den medieskapte myten om nordlendingen som naiv og naturleg, omgjeve av fjord og fisk. Paulgaard meiner at nettopp dette oppslaget syner at om ikkje mytane er sanne, så er dei på eit eller anna plan verksame i det dei utgjer ein del av det symbolske materialet ungdom har tilgjengeleg for identitetsutforming. Biletet som viser seg i hennar undersøkingar er fundamentalt forskjellige frå dei medieskapte mytane, samstundes som dei òg er ulike frå det som kjem fram gjennom tidlegare forskning om unge i nordnorske kyststrøk, og gjennom nyare ungdomsforsking og modernitetsteori. Ho kritiserer difor samfunnsvitskapen for ei for idealtypisk framstilling av kontrasten mellom sentrum og utkantstrok, og mellom tradisjon og modernitet. Eit perspektiv på modernisering som tradisjonalismens motsetnad har danna grunnlaget for eit normativt ideal som ikkje kan brukast for å forstå utkantane (Paulgaard 2001b: 21).

Som Paulgaard peikar på eksisterer det førestellingar om at det moderne og det tradisjonelle også vert knytt opp mot noko geografisk, der byen representerer det moderne, og bygda det tradisjonelle. Det som då kan vere interessant er å undersøkje om ungdomar frå ei bygd og ein by også har teke opp i seg dei same førestellingane, og om det igjen kan påverke deira førestellingar om eiga framtid. Agnete Wiborg (2004) meiner at ungdom som sjølve veks opp i distrikta skil mellom media sine bilete og egne erfaringar. Her viser ho til Gry Paulgaard si doktorgradsavhandling der Paulgaard siterer ein av sine egne unge informantar i Honningsvåg som seier: ”Vi bor på en dritt plass, men æ trives”. Utifrå andre si oppfatning er dette ein dritt plass, ut i frå seg sjølv seier informanten at vedkommande trivest. Ikkje berre eksisterer det slik myter om ungdom i mediebiletet, det vert òg antyda at desse mytane får innverknad på dei førestellingane ungdomane sjølve gjer seg om eiga framtid. På denne måten

vert ikkje berre stereotypiane produserte gjennom media, dei vert òg oppretthaldne og nytta av ungdomane sjølve når dei skal gjere greie for seg sjølve og framtida si. Korleis skal vi forstå desse stereotypiane?

3.5.1 Kollektive førestellingar som eit common sensisk verktøy?

Ein disiplin som framfor nokon er oppteken av det romlege, er geografifaget. Dei to geografane Holloway og Hubbard (2001) meiner at det eksisterer førestellingar om stader som kan forståast som myter, og definerer i samband med dette myter som *"those powerful 'stories' which shape our physical (bodily) and imaginative journeys into both familiar and unfamiliar places and spaces"* (Holloway & Hubbard 2001: 116). Myter vert altså her forstått som historier som er med på å danne eit bilete av staden, men og noko romleg. Stadsmyter skal ikkje her forståast som ein universelt delt forståing av stader. Det er heller slik at det eksisterer nokre grunnleggjande mytologiar i bestemte kontekstar som utgjør fellesnemnarar for måten ein tenkjer om bestemte typar av stader. Desse mytane er òg relasjonelle. Det vil seie at karakteristikken av ein plass ikkje er mogleg utan eit motstykke i ein annan plass. Når vi skal beskrive eit sentrum, har vi til dømes òg førestellingar om kva eit periferi er for noko. Vidare får dette innverknad på måten ein karakteriserer dei ein ser for seg bur på slike stader, som òg vert karakterisert i forhold til slike omgrepsspar. Dette vert igjen overført til idear om deira sosiale status. Sjølv om desse mytane berre er eit sett av idear, kan dei slik få konsekvensar i forhold til måten ein snakkar om seg sjølve og andre i forhold til stader. Desse historiene eller mytane, er med på å skape stereotypiar om ulike typar av stader ved å utheve nokre karakteristikkar i forhold til andre. Samstundes som dette kan vere eit problem, understrekar Holloway og Hubbard at vi treng slike myter for å forstå den verda som omgjev oss, og vår plass i den (Holloway og Hubbard 2001). På denne måten kan ein tenkje seg at dei stereotypiane og mytane ungdomar har i forhold til stader og det romlege, ikkje berre representerer eit problem, men er òg det som bidreg til å oppretthalde logikken i tilværet, og fungerer slik som ei "common sensisk" forståing av korleis verda er.

3.5.2 "Her" og "der ute", "oss" og "dei andre" som førestellingar om territorialitet og avstandsskaping

Forståinga av identitet kan like så mykje definerast utifrå kven vi ikkje er, som kven vi er. Eli Jeanette Fosso er i den samanhengen oppteken av forholdet mellom identitetsproduksjon og stadsoppfatning. Her hevdar ho at måten ein snakkar om seg sjølve og andre i forhold til

staden ein vaks opp, "her", og andre stader, "der ute", er viktige perspektiv når ein skal forstå kompleksiteten i unge menneske sine flyttepraksisar (Fosso 2003). I hennar studie av rural ungdom sine flyttepraksisar, hevdar ho at det eksisterer eit skarpt skilje mellom dei ungdomane som har bestemt seg for å bli, og dei ungdomane som har bestemt seg for å reise vekk frå heimstaden. Dette skilje kan forståast gjennom ei kontrastering mellom "oss" og "dei". I den samanhengen er "oss" dei som har tenkt å reise vekk for å ta meir utdanning, medan "dei andre" er dei som vert igjen på heimplassen, hovudsakleg representert gjennom yrkesfagleg ungdom. Dei som har bestemt seg for å bli omtalar heimstaden sin i eit positivt ordelag, medan dei som har tenkt å reise vekk omtalar både bygda og dei som vert att i eit negativt ordelag. No rettar ikkje denne oppgåva hovudsakleg fokus på flyttepraksisar hjå ungdom, men når førestellingar om livsløp og framtid hjå ungdom skal forståast, kan ein tenkje seg at dette også handlar om førestellingar om å flytte til ein anna stad på grunn av utdanning og arbeid.

På same måten som identitetar vert konstruerte relasjonelt i forhold til kva som er likt og ulikt, er kategoriseringa av stader òg basert på likskap/ ulikskap. Stadsidentitetar vert difor ein del av eit hierarkisk system. I Fosso sin studie hevdar ho at dei ungdomane som reiser vekk frå heimstaden sin ikkje har mykje til overs for dei som vert verande att. Forholdet mellom desse to gruppene kan sjåast som "oss" som reiser vekk, og "dei" som blir att. Å flytte vekk for å ta høgare utdanning vert slik ein del av ein biografisk praksis, der ein reiser vekk frå dei tradisjonelle identitetane og yrka knytte til heimplassen. Å bli verande på heimplassen er knytt til ein identitet som er rangert lågt i hierarkiet av identitetar. Unge menneske som ikkje flyttar vekk frå heimstaden vert slik tilhøyrande ein kulturell periferi og "dei andre", medan dei som flyttar representerer ein oppadstigande posisjon i forhold til hierarkiet av identitetar (Fosso 2003). Å vere "in place" eller "out of place" er og to omgrep som kan nyttast i denne samanhengen. Staden vert her tillagt ei meining som menneske tek i bruk for å seie noko om sin identitet. Å vere "in place" handlar om at ein forstår det romlege ein omgjev seg med som ei stadfesting på kven ein ynskjer å vere. Å vere "out of place" vil då medføre det motsette, at ein ikkje ser det romlege som ein del av det ein ynskjer å vere (Cresswell i Bjaarstad 2003). Ungdom som då flyttar vekk frå sin heimstad for å til dømes ta utdanning ser ned på dei som vert verande der, har gjerne ei førestelling om at dei sjølve er "out of place" på heimstaden og "in place" på den nye studiestaden.

Førestellinga om "oss" og "dei" rommar altså noko meir enn noko som berre er knytt til førestellingar i høve til stader. Som Fosso antyda handlar det òg om eit hierarki av identitetar. Ein av Marianne Gullestad (1989) sine påstander er at eit sentralt trekk ved den vestlege, og spesielt den skandinaviske kulturen, er at likskap er ein så sentral verdi, at ideen om "likeverd" vert jamstilt med ideen om "likskap". Ein må vere like for å føle seg likeverdige. Det å "passe saman" er den folkeleg forståinga av denne likskapstankegangen. Dette er personar med liknande forventningar og liknande reglar for kva som høver seg. Sjølv om Noreg kan seiast å vere eit land med mindre økonomiske skiljelinjer enn mange andre land, og med ei relativt homogen etnisk befolkning, eksisterar det likevel mange ulikskapar. Den homogeniteten som ofte vert tillagt det norske samfunnet er slik dels eit faktum og dels ei myte. Gullestad meiner at ein måte for oss nordmenn å omgå denne problematikken på er at vi unngår dei som vi ikkje "passar saman med". På denne måten tenkjer vi i likskap, men organiserar i praksis for ulikskap. Ein slik praksis forklarar Gullestad gjennom omgrepa territorialitet og avstandsskaping. Dei omgrepa vi nyttar for å skildre andre menneske høyrer med under avstandsskaping, og gjer at vi kan plassere andre gjennom nyanserte beskrivingar. Med territorialitet er det meint ein meir overordna plassering av ein sjølv i forhold til andre, i den bastante todelinga "oss" og "dei". Gjennom desse to prosessane er vi med på å produsere stereotypiar om andre menneske, der vi eliminerar vekk dei som ikkje "passar saman" med oss sjølve (Gullestad 1989).

På denne måten kan vi altså tenkje oss at menneska si forståing av seg sjølv i forhold til omverda, også består av ei rekkje kollektive førestellingar eller myter som gjer at vi klarar å orientere oss. Hjø ungdom kan dette handle om at deira førestellingar om eige liv og framtid er prega av slike kollektive førestellingar og myter om til dømes eit "oss" i forhold til eit "dei andre", som bidreg til å kategorisere og rangere kvarandre. Men kva er det som gjer at desse kollektive førestellingane opptre som naturlege, som "common sense" for ungdomane? Kva ligg til grunn for desse konstruksjonane av deira førestellingsverd?

3.6 Habitus, felt og kampen om å oppretthalde logikken bak sine egne handlingar og val

I følgje Bourdieu er sosiologien si viktigaste oppgåve å få fram strukturar som er djupast gravne ned i det sosiale universet vi omgjev oss i, og å få fram dei mekanismane som verkar til å sikre vidareføringa og omforminga av desse strukturane (Bourdieu og Wacquant 1995).

Som eg viste i kapittel to i oversiktstabell 2.1, er det i stor grad slik at ungdomane i min studie har valt utdanningsretningar som stemmer overens med foreldra sine utdanningar og yrkesorienteringar. Med bakgrunn i dette kan ein seie at den sosiale reproduksjonen i stor grad står ved lag. Det at ungdomane i min studie i mange tilfelle har gjort liknande utdanningsval som foreldra sine, står slik fram som eit lite paradoks sett i lys av teoriar om individualisering og kulturell frisetjing. Bourdieu sin teori freistar nettopp å seie noko om menneskeleg handling, og kvifor ulikskap og undertrykking vedvarar i eit samfunn som tilsynelatande er basert på likskap og fridom (Jakobsen i Bourdieu 2002).

For Bourdieu fins det eit samsvar mellom den sosiale strukturen og dei mentale strukturane, mellom dei objektive inndelingane av verda, og dei prinsippa for synsmåtar og inndelingar som agentane tillegg dei. Det fins slik ikkje eit skarpt skilje mellom det ytre og det indre, det medvitne og det umedvitne, det kroppslege og det språklege (Bourdieu og Wacquant 1995). Det vert difor òg viktig å få fram i dagen dei perseptuelle og vurderingsmessige skjema som agentane tek i bruk i dagleglivet. Kva er opphavet til slike skjema? Og kva forhold har dei til dei ytre samfunnsstrukturane? Som Gullestad (1989) peika på kan ein til dømes gjennom førestellinga om "oss" og "dei" plassere seg sjølve i forhold til noko anna. Ei slik førestelling fungerer altså som ein måte å klassifisere andre i forhold til seg sjølv. Holloway og Hubbard (2001) meiner at slike myter og stereotypiar om det romlege er noko av det som bidreg til å oppretthalde logikken i tilværet, det som gjer at vi i det heile teke er i stand til å forstå den verda som omgjev oss. Bourdieu freistar ikkje berre å peike på dei klassifiseringane vi gjer om samfunnet som omgjev oss, men og kva som ligg til grunn for desse klassifiseringane. Slike sosialt konstruerte klassifikasjonsskjema, som vi aktivt konstruerer samfunnet ved hjelp av, har nemleg ein tendens til å framstille dei strukturane som dei spring ut av som naturgjevne og naudsynte, snarare enn som historisk avhengige produkt av sambandet mellom gjevne styrkeforhold mellom grupper (Bourdieu og Wacquant 1995). Når vi kategoriserar, kategoriserar vi mellom anna med utgangspunkt i kjønn, klasse og heimstad, utan at dette nødvendigvis er ei medviten handling. Dette ber med seg at måten vi forstår verda på, dei førestellingane vi har om det som omgjev oss, og det som er med på å styre våre liv, samsvarar med dei objektive strukturane, og bidreg til at sosial ulikskap vert oppretthalde og produsert. At noko står fram som naturleg og sjølvstekt er ikkje fordi det djupast sett er det, men fordi vi har lært at det er det. Men korleis forklarar Bourdieu korleis noko blir "naturleg" framfor noko anna?

Med omgrepet habitus legg Bourdieu vekt på sosialisering som grunnlaget for den sosiale reproduksjonen (Krange 2004). Gjennom sosialisering innanfor mellom anna familie, skule og vidare i utdanningsinstitusjonane lærer vi oss visse måtar å tenkje på og å opptre på. Habitus er altså det settet av disposisjonar vi har med utgangspunkt i all form for sosialisering, og vert slik ikkje redusert til å handle om sosial bakgrunn. Ein kan seie at habitus er måten kroppen tilpassar seg sitt miljø på, som gjer at ein gjennom prøving og feiling lærer seg å opptre på ein slik måte at ein finn sin plass. Ein utviklar ein slags praktisk sans som på førehand gjer at ein veit noko om korleis ein skal handle, der fortida, notida og framtida er gjensidig avhengige av kvarandre og gjennomtrengjer habitus. Habitus ber altså med seg historia og fortida inn i framtida. Når ein handlar, handlar ein slik med bakgrunn i dei disposisjonane som ligg i eins habitus. Ein habitus er ikkje berre noko ein har individuelt, den er også kollektiv (Bourdieu 2002). Ved at vi delar habitus med alle innanfor vår eiga klasse, reproduserar vi og ein bestemt type sosial praksis som ikkje berre er noko vi gjer individuelt, men og som klassemedlemmar (Rosenlund 1991). Når sonen til ein mekanikar vel å bli mekanikar, er ikkje dette berre eit val i forhold til ein familietradisjon, det er òg eit val som er med på å sikre den sosiale reproduksjonen innanfor ei bestemt klasse. Men sjølv om habitus verkar som ein strukturerande mekanisme i det indre av agentane og fremjar val, er det ikkje slik at ein nærast deterministisk handlar utifrå nokre objektive strukturar som er innrissa i oss ein gong for alle. Samstundes som habitus er overordna individet, er det og skapande og oppfinnande innanfor grensene av sine strukturar. Dette medfører at dei handlingane vi føretekk oss ofte er føremålstenelege, men sjeldan medvitne, dei er innbakte i kroppen sine handlingsmønster (Bourdieu og Wacquant 1995). Habitusomgrepet er slik med på å forklare kvifor den sosiale reproduksjonen vert oppretthalde utan at det nødvendigvis ligg medvitne haldningar og handlingar til grunn for dette hjå aktørane. Eins praksis er rett og slett i tråd med eins habitus, og vert difor logisk og naturleg.

I nært samband med habitus, står omgrepet kapital som er ein del av dei disposisjonane som ligg i habitus. Når Bourdieu nyttar omgrepet kapital er det ikkje berre snakk om økonomisk kapital, men òg kulturell- og sosial kapital. Det er mengda av desse tre formene for kapital som avgjer kva for posisjon ein har i det sosiale rommet. Den fyrste kapitalforma handlar om mengda av økonomisk kapital, og tilhøyrer slik den vanlege forståinga av omgrepet kapital. Omgrepet kulturell kapital er meir Bourdieu sitt eige uttrykk, og handlar om tileigning av kunnskap om kulturen. På sekstitalet gjennomførte Bourdieu ei stor undersøking av utdanningssystemet. Spørsmålet han stilte seg var kvifor born frå dei øvre klassene lukkast så

godt i utdanningssystemet. Dette kunne ikkje berre forklarast utifrå foreldra sin økonomiske status. Statistikk tydde på at det innanfor desse klassene fantes andre former for kapital som visse familiar hadde betre tilgang til enn andre, og som gjorde borna deira betre budde i forhold til å lukkast innanfor utdanningssystemet. Gjennom oppseding innanfor familiar som allereie hadde gjort tunge investeringar i utdanningssystemet, vart born av slike familiar i eigarskap av disposisjonar som gav utteljing innafor utdanningssystemet. Kulturell kapital handlar slik om måtar å te seg på, det å vere fortruleg med kulturelle distinksjonar og å kunne orientere seg i samfunnet, utdanningssystemet og i kulturen generelt (Broady og Palme 1995). Den sosiale kapitalen består av sosiale relasjonar som kan vere etablert av foreldregenerasjonen og som born kan nytte godt av (Rosenlund 1991). Foreldre sine kontaktar og posisjon innanfor sitt yrke kan til dømes komme borna til gode når dei sjølve skal entre yrkeslivet. Kapital er slik både noko ein har gjennom arv og sosial bakgrunn, og noko ein kan skaffe seg gjennom til dømes utdanning.

Dei disposisjonane ein har til rådvelde gjennom habitus har ikkje den same verdien overalt. Det å lukkast som ein god forretningsmann fordrar ein heilt annan habitus og ein heilt annan logikk enn det å gjere ei karriere innanfor academia. I eit dialektisk forhold til omgrepet habitus står difor omgrepet felt. Et felt kan beskrivast som ei slagmark der deltakarane kappast om å vinne monopol over den spesielle typen kapital som er verksam innanfor det spesifikke feltet (Bourdieu og Wacquant 1995). Eit sosialt felt det er nærliggjande å tenkje seg at ungdomane i min studie er strukturerte av, er utdanningsfeltet. I eit samfunn der utdanning er ein naudsynt føresetnad for å kvalifisere seg til arbeidslivet, vil den viktigaste forma for symbolsk kapital vere det Bourdieu omtalar som kulturell kapital. Felles for alle dei som er innanfor eit slikt felt er at dei deler ei erkjenning eller ei doxa som det ikkje vert reist tvil om. Innanfor utdanningsfeltet kan dette vere at teoretisk kunnskap har forrang framfor praktisk kunnskap. Doxa er òg grunnlaget for konkurransen agentane seg imellom. Bourdieu samanliknar feltet med eit spel, fordi dei som er innanfor feltet er fanga av den logikken som ligg i feltet, at spelet er bryet verdt å investere noko i.

Innanfor utdanningsinstitusjonen kan ein seie at det eksisterar ein eigen logikk, ein eigen måte å tenkje på, på bakgrunn av doxa som utgjer eit utgangspunkt for rangering og kategorisering. For å lukkast innafor eit felt gjeld det altså å beherske det referansesystemet som eksisterar der. Det å lukkast innanfor utdanningsfeltet, og innanfor kulturen som eksisterer der, er på mange måtar eit spørsmål om kva habitus ein har, og kor mykje kulturell kapital ein har. Difor

forklarar Bourdieu habitus som det som set ein i stand til å "spele spelet" (Bourdieu og Wacquant 1995). Det å ha mykje av den kapitalen som er verksam innanfor eit bestemt felt gjev grunnlag for å utøve makt og dominans over andre som er mindre utrusta. Eit felt er hovudformidlaren mellom dei økonomiske og sosiale vilkåra (kapital og habitus), og praksisane til dei som tek del i feltet. Det er altså gjennom feltet at den sosiale strukturen syner seg. Sjølv om det ligg visse føringar på dei agentane som er innafør eit visst felt, er det ikkje slik at desse føringane utfaldar seg direkte ovanfor agentane. Som tidlegare nemnt eksisterer det eit samsvar mellom den sosiale strukturen og dei mentale strukturane som gjer at vi oppfattar vår posisjon innanfor eit felt som naturleg.

3.6.1 "Verda omsluttar meg, men eg forstår verda"

Eit sentralt poeng hjå Bourdieu sin teori er at det er relasjonane ein må studere, at røynda til ei kvar tid er relasjonell. Feltet legg føringar på dei som er innanfor det og strukturerar habitus. Samstundes må det vere noko innanfor feltet som gjer det bryet verdt for aktørar å investere i noko i feltet i fyrste omgang. Habitus utgjer våre prinsipp for å skilje åt, det som gjer at vi er i stand til å klassifisere omverda. Det er med andre ord habitus som er med på å konstituere feltet og gjere det til ei forståeleg verd (Bourdieu og Wacquant 1995). Det å vere innanfor utdanningsfeltet inneber difor at vi har ein habitus som er i stand til å identifisere noko av den logikken som ligg i dette feltet, at ein veit noko om kva som står på spel der og kva som er "common sense". Samstundes påverkar òg feltet habitus. Det å vere innanfor utdanningsinstitusjonane i mange år ber òg med seg at ein lærer seg noko om kva verdiar som er viktige her, og tek innover seg desse verdiane. Relasjonen mellom felt og habitus er soleis både ein relasjon for kondisjonering, og ein relasjon for kunnskap eller kognitiv konstruksjon (Bourdieu og Wacquant 1995). Difor er det Bourdieu nyttar Pascall sitt uttrykk "*verda omsluttar meg, men eg forstår verda*" for å skildre denne relasjonen (Bourdieu 1995: 113). Den gjensidige relasjonen mellom felt og habitus gjer at eins handlingar og val til ei kvar tid synest logiske og sjølvinnlysande- det er som det skal vere. Det at agentane slik synest verda står fram som naturleg og tek den for gitt på bakgrunn av habitus og eins posisjon i feltet, fører ikkje berre til at den sosiale reproduksjonen vert oppretthalde, men òg at agentane sjølv er delaktig i denne reproduksjonen. Dette karakteriserar Bourdieu som den symbolske valden, og beskriv den som den forma av vald som blir utøvd ovanfor ein sosial agent som sjølv er delaktig i valden (Bourdieu og Wacquant 1995: 153). Det at ein meiner at ein har eit så klart bilete av korleis verda heng saman, gjer at ein til dømes enkelt og greitt kan avføye det som

ikkje passar inn i forhold til eins posisjon i det sosiale rommet med ”det der er ikkje noko for meg”.

Min studie er ikkje primært ein studie av utdanningsfeltet og dei mekanismane som eksisterer der. Samstundes er det nærliggjande å tenkje seg at ungdomane sine førestellingar om framtida også er førestellingar som er strukturerte av utdanningsfeltet og det verdihierarkiet som eksisterer innanfor der, nettopp på bakgrunn av kor stor rolle utdanning spelar i forhold til å kvalifisere seg til arbeidslivet i dag. Det kan difor tenkjast at utdanningsfeltet sin doxa som seier noko om kva som er verdifullt, sant og godt også påverkar ungdomane sine framstillingar av eige liv og framtid.

Teorien til Bourdieu står slik i eit motforhold til teoriar om individualisering som i stor grad vektlegg individet si evne til å foreta val på bakgrunn av personlege eigenskapar. Samstundes står denne teorien og i eit motforhold til dei store teoriane som freistar å overkomme skiljet mellom individ og samfunn og aktør og struktur. Gjennom habitusomgrepet vert agentane sine handlingar forklart som styrte av strukturar, men òg som aktive og skapande handlingar, og unngår slik å bli redusert til nokre mekaniske reaksjonar. På bakgrunn av dette er det difor også interessant å nytte seg av eit slikt perspektiv når ungdom sine førestellingar kring eige liv og framtid skal forståast.

3.7 Teoretiske perspektiv for analysen - ei oppsummering

Sentralt innanfor samfunnsvitskapen generelt og innanfor forskinga på ungdom spesielt, står teoriane som har det individualiserte samfunn som tema. Dette er teoriar som i stor grad stiller enkeltmennesket i forgrunnen når menneskeleg handling skal forståast. I Giddens, Ziehe og Beck sine teoriar handlar det på ulike måtar om utfordringane som ligg i det å leve og orientere seg i ei verd som er prega av mangel på synlege strukturar. Å leve i det Giddens omtalar som det seinmoderne samfunnet, ber med seg at rammene kring individ sine handlingar på mange områder er endra i forhold til tidlegare tiders praksisar.

Eit slikt perspektiv på handling har jamvel blitt møtt med kritikk, spesielt fordi det tillegg enkeltindividet ei for stor rolle med tanke på moglegheiter for eige handlings rom. Olve Krange (2004) sitt standpunkt i forhold til desse teoriane kan oppsummerast i tittelen på hans doktorgradsavhandling, nemleg at det fins ”*grenser for individualisering*”, der ungdom sine

handlingar og haldningar på ei og same tid både er prega av tendensar til individualisering, samstundes som det eksisterer nokre strukturelle rammes kring handlingane. Likevel utgjer individualisering eit sentralt tema for å forstå menneskeleg handling i dag, fordi det eksisterer som ei kulturell førestelling. Det vert i den samanhengen peika på at førestellinga om at det er individet som eine og åleine stakar ut si eiga framtid, eksisterer som ein slags ideologi, som gjer at fokuset på dei strukturelle rammene kring individet sine handlingar vert svekka (Nilsen og Brannen 2002b, Seljestad 2003).

Det er difor òg behov for å nytte seg av dei meir klassiske sosiologiske kategoriane for å begripe ungdom og ungdom sine orienteringar for framtida. Empirisk forskning på ungdom syner at sjølv om mykje er nytt, må ungdom sine handlingar og orienteringar i forhold til framtida framleis òg forståast på bakgrunn av til dømes kjønn, sosial bakgrunn, og heimstad (Seljestad 2003, Paulgaard 2001a). Dette ber med seg at strukturelle forhold framleis utgjer eit viktig forklaringsgrunnlag for menneskeleg handling, også i samband med ungdomar sine orienteringar mot framtida. Holloway og Hubbard (2001) meiner at menneska nyttar seg av kollektive førestellingar og myter om stader og det romlege som eit utgangspunkt for å orientere seg i den verda ein omgjev seg i. Desse mytane kan ein igjen sjå på som måtar å kategorisere seg sjølve og omverda på, som gjer at ein forstår korleis verda er, og eins eigen plass i den. Slike kategoriseringar av omverda kan til dømes lokaliserast gjennom førestellingar om "oss" i forhold til eit "dei", og "her" i forhold til "der ute", som bidreg til å kategorisere og rangere kvarandre.

Dette ber òg med seg at ein treng nokre omgrep for å forklare kvifor ein kategoriserar og rangerer omverda på ein bestemt måte. Kva er det som gjer at noko står fram som "naturleg" framfor noko anna? Gjennom Bourdieu sitt habitusomgrep vert det lagt vekt på sosialisering i vidaste forstand som grunnlaget for sosial handling. Måten vi som individ forstår og delar inn verda på gjennom former for kategoriseringar, er ikkje berre opp til individet sjølv å bestemme, men har derimot ofte ein tendens til å samsvare med den sosiale strukturen vi er omgjevne av. Det at noko står fram som naturleg er difor ikkje fordi det er det, men fordi at vi har lært at det er det gjennom ulike former for sosialisering.

På bakgrunn av denne teoretiske drøftinga kan ein seie at dersom ein skal forstå kva som ligg til grunn for ungdomane sine orienteringar mot framtida i det seinmoderne samfunnet, er det behov for å nytte seg av både "ny" og "gamal" kunnskap om menneskeleg handling, der

individualiseringstesa på mange måtar blir utfordra av dei meir klassiske sosiologiske kategoriane som kjønn, klasse, og heimstad. I kva grad dette gjer seg gjeldane i min studie vil eg no syne gjennom ei analyse av datamaterialet, og ei påfølgjande drøfting av analysefunna opp imot desse perspektiva.

Del II Analyse: Dei unge sine orienteringar mot framtida

Korleis orienterar ungdomane i min studie seg mot framtida? I denne analysen skal eg freiste å gjere eit djupdykk i det empiriske materialet for å nettopp få eit innblikk i kva som ligg til grunn for desse orienteringane. Dette skal eg hovudsakleg gjere gjennom å undersøkje deira førestellingar om eige liv og framtid, slik dei vart presentert for meg ”her og no” på vårparten 2004. Tanken bak dette er at eg gjennom ei slik analyse òg skal kunne produsere meir generell kunnskap om ungdom sine måtar å orientere seg mot framtida på, i det ein kan kalle for det seinmoderne samfunnet. Kva er det i ungdomane sine handlingar og haldningar i forhold til eiga framtid som kan seiast å representere noko nytt, og kva er ved ”det gamle”? Slike store spørsmål kan det vere vanskeleg å svare direkte på gjennom det empiriske materialet. Dei tre påfylgjande kapitla skal difor på kvar sin måte vere med på å belyse kompleksiteten i dette, der kapitla meir må sjåast på som tre parallelle analysekapittel enn som ei kronologisk oppbygd analyse. Til saman utgjer dei altså ein heilskap som både skal seie noko konkret om ungdomane sine orienteringar mot framtida, og fungere som eit utgangspunkt for ei vidare drøfting av dei større teoretiske spørsmåla kring grunnlaget for å forstå ungdom sine orienteringar mot framtida i det seinmoderne samfunnet.

I eit samfunn der utdanning i større grad enn tidlegare er ein naudsynt føresetnad for å kvalifisere seg til arbeidslivet, vert tankar kring utdanning og arbeidsliv eit svært viktig tema når orienteringar mot framtida skal diskuterast. Ungdom sine refleksjonar kring utdanning og eit komande arbeidsliv utgjer difor eit sentralt utgangspunkt for å kaste lys over desse orienteringane i min studie. Det fyrste analysekapittelet, kapittel fire, tek difor utgangspunkt i det utdanningsvalet ungdomane gjorde i tiande klasse. Kva meinte ungdomane var avgjerande for det valet dei gjorde då? Kva har dei tenkt å gjere etter åra på vidaregåande, og korleis ser dei for seg ei framtid lenger framme etter enda utdanning? Kapittel fire gjev altså ein brei introduksjon til ungdomane sine orienteringar mot framtida, gjennom tankar kring utdanning og eit framtidig arbeidsliv. Når det er sagt er det ikkje slik at ungdomane i min studie utgjer ei einskapleg gruppe som til einkvar tid delar dei same førestellingane og normene i forhold til framtida med tanke på utdanning og arbeidsliv. Ei viktig målsetjing i dette kapittelet er difor å lokalisere skilnader og former for usemje i ungdomane sine refleksjonar.

Medan det fyrste analysekapittelet kan seiast å gje ein brei introduksjon til ungdomane sine orienteringar mot framtida, fokuserer det neste kapittelet, kapittel fem, om eit smalare tema,

nemleg staden si tyding som orienteringsgrunnlag for framtida. På kva måte utgjer førestellingar og myter om stader eit viktig materiale for dei orienteringane ungdomane gjer seg om eiga framtid? Omgrepa ”her” og ”der ute” skal nyttast til å syne korleis spesielt informantane frå bygda i større grad enn informantane frå byen sjølve aktivt kategoriserar heimstaden sin i forhold til andre stader, som eit ledd i å gjere greie for eigne orienteringar mot framtida. Samtidig som det eksisterer former for skilnader mellom ungdomane frå Byen og ungdomane frå Fjordbygda sin måte å ta i bruk stader og førestellingar om stader, skal vi òg sjå korleis linjevalet på vidaregåande har innverknad på måten ein nyttar stader som orienteringsgrunnlag for eiga framtid.

Det siste analysekapittelet skal igjen handle om utdanning, men i større grad enn i det fyrste kapittelet skal dette siste kapittelet seie noko om linjevalet på vidaregåande som eit grunnlag for orientering/ klassifisering av seg sjølve og andre innanfor eit hierarki der todelinga ”oss” ”dei” vert sentral. Forutan at utdanningsvalet kan forklarast som ein måte å orientere seg mot ei bestemt utdanningsretning eller eit bestemt yrke, ligg det òg andre former for meiningsinnhald i det å vere yrkesfagleg elev og allmennfagleg elev. Påstanden er at ungdomane sine kategoriseringar på bakgrunn av studieretning på vidaregåande, bidreg til å produsere mytar om både seg sjølve (”oss”) som elevar innanfor ei bestemt studieretning, og om andre innanfor andre studieretningar (”dei andre”). Desse mytane er òg mytar som peikar framover i tid, og vert nytta til å seie noko om både eigne og ”dei andre” sine orienteringar mot framtida.

I kapittel sju drøftar eg den empiriske analysen av ungdomane sine haldningar og handlingar i forhold til framtida opp imot omgrep knytt til individualisering og kulturell frisetjing. På kva måte kan vi seie at ungdomane i studien er kulturelt frisette? og i kor stor grad spelar kulturelle og strukturelle føringar inn på deira orienteringar? Tilslutt i dette kapittelet diskutere eg òg på kva måte dei teoretiske omgrepa refleksivitet og habitus kan nyttast for å forstå dei unge sine orienteringar, og kva funksjon myteomgrepet har i min studie. På denne måten er det siste kapittelet både ei oppsummering av analysefunna i studien, og eit forsøk på å gå bakom dei teoretiske omgrepa nytta i studien og diskutere desse omgrepa si nytte når ein skal forstå menneskelege handlingar og haldningar i det seinmoderne samfunnet.

Kapittel 4 Refleksjonar kring framtida

4.1 Med tilbakeblikk på fortida: Utdanningsvalet i tiande klasse

Sjølv om ungdomane i min studie kan seiast å vere relativt unge, har dei allereie vore gjennom eit viktig val med tanke på framtida, nemleg utdanningsvalet dei gjorde i tiande klasse. Dette utdanningsvalet kan vi sjå på som det fyrste sjølvstendige livsval som dannar utgangspunkt for framtidige orienteringar. Det som denne delen av analysen hovudsakleg skal ta utgangspunkt i, er ungdomane sine eigne refleksjonar kring dette utdanningsvalet. Kva meinte ungdomane sjølve var avgjerande for kvifor dei valde som dei gjorde i tiande klasse?

4.1.1 Utdanningsvalet som eit ”fritt val” – vi går ikkje etter foreldra våre akkurat

”Altså foreldrene mine har på en måte gitt meg frie tøyler til å bestemme sjølv. Altså det eneste kravet di hadde det var at eg skulle velge noe, for det altså ingen av di har noe spesielt høyere utdanning enn videregående [gymnas] sant, så di vil at eg skal få høyest mulig utdanning egentlig. Eh, og som eg sa før at hele den venneflokken som eg hadde då, di valgte vel yrkesfaglig utdanning. Så det at eg e vel litt sånn outsider som har allmennfag då. Så eg har ikkje blitt påvirket av noen egentlig.”

(Hanne, allmennfag, Byen)

Gjennom å karakterisere seg sjølv som ein ”outsider”, understrekar Hanne at valet hennar om å ta ei allmennfagleg studieretning i tiande klasse var eit sjølvstendig val ho tok uavhengig av påverknad frå vener og familie. Dette tydeleggjer ho både med å vise til at alle i venegjengen hennar valde ei yrkesfagleg utdanning, og at foreldra hennar gav henne frie taumar.

Også ungdomane på dei yrkesfaglege linjene var opptekne av å framheve at utdanningsvalet som eit sjølvstendig og fritt val.

Eg: *kjenner dåkke nåken som har gått på mekaniske fag før?*

Turid: *Kjenner nåken som har gått der, men det e ikkje derfor eg går der.*

Kjetil: *Pappa gikk jo på mekanisk, men han e jo kokk då. Han gikk den veien.*

Petter: *Eg har bare tenkt på mi framtid, ka eg skal bli liksom. Ingen andre.. Eg har venner som går på mekanisk og alt sånn då.*

Kjetil: *Jammen altså grunnen til at eg valgte mekanisk det e no for det at eg liker å skru liksom, liker å ha nåke å holde på med.*

(Gruppe, elektromekanikk, Byen)

At utdanningsvalet var eit sjølvstendig val fritt for familietradisjonar og veners påverknad, ser ut til å utgjere ei sentral norm i ungdomane sine refleksjonar. Men som diskutert i kapittel 2 (sjå også oversiktstabell 2.1 i kap. 2), syner studien at ungdomane sine utdanningsval ikkje alltid skil seg nemneverdig frå foreldreheimen. Gjennom ungdomane på kokkfag i Fjordbygda sine tankar kring utdanningsvalet vert denne norma om det frie valet nettopp sett på prøve i direkte konfrontasjon med foreldra sine utdannings- og yrkesvegar.

Tonje: *Eg har alltid villa bli kokk då..*

Gunn: *Eg og!*

Tonje: *Det var ikkje nåke sånn veldig stort problem å velge.*

Gunn: *Det kom litt naturleg.*

Eg: *Kjenner dåkke nåken som har gått liknande fag før?*

[Alle]: *Ja.*

Eg: *Kan eg spørre dåkke om kva utdanning og jobbar foreldrene dåkka har?*

Tonje: *Dei e bønne*

Gunn: *Både mamma og pappa jobba på sånn dørfabrikk*

Tonje: *Vi går ikkje etter foreldra våre akkurat*

Inger: *Mamma ho e hjelpepleiar og pappa han e elektriker. Men han helde på å utdanne seg meir no då.*

Daniel: *Mamma var kokk, og no e ho sånn sjukehjelp greier.. pappa han jobbar som sånn stoffprodusent.*

Eg: *Så då e det berre på en måte du som har kokk direkte i blodet då?*

Daniel: *Nei, det e ikkje det som e avgjerande. Eller eg veit ikkje.. tanta mi e kokk då.*

(Gruppeintervju, kokkfag, Fjordbygda)

Vi ser her at norma om utdanningsvalet som eit fritt val ikkje alltid er like lett å leve opp til og argumentere for i praksis. Det er tydeleg at ungdomane gjennom sin argumentasjon ikkje ynskjer at eg skal sjå deira utdanningsval i lys av foreldra deira sine utdannings og yrkesvegar. Når ungdomane seier at det falt seg "naturleg" å velje den spesifikke utdanningsretninga dei valde i tiande klasse, argumenterer dei for at valet vart teke på bakgrunn av eigne interesser som berre alltid hadde vore der. Når Tonje eksplisitt føler for å poengtere at dei ikkje går i foreldra sine fotspor, og Daniel understrekar at det at mor hans var kokk ikkje har vore avgjerande for hans eigne utdanningsval, syner dei at det er viktig å framstille eigne val som eit val fritt for familietradisjonar.

Samstundes gjev nettopp ungdomane sin bruk av ordet naturleg ein motsett assosiasjon, nemleg det å følgje i andre sine fotspor. Sjølv om ungdomane på kokkfag stort sett ikkje har orientert seg direkte mot foreldra deira sine yrkesval, kan ein sjå at både foreldre og born i denne samanhengen har orientert seg mot det ein kan kalle for arbeidarklasseyrke, med fokus

på eit praktisk arbeid. Lars Ove Seljestad (2003) opplevde også i sin studie av utdannings- og yrkesorienteringar hjå yrkesfagleg ungdom, at ungdomane sjølve insisterte på å framstille utdanningsval som frie sjølvstendige val utan påverknad frå familie eller vener, samstundes som dei faktiske vala i realiteten spegla godt foreldreheimen og oppvekstmiljøet sine utdannings- og yrkesaspirasjonar. Det eksisterer altså eit visst misforhold mellom ungdomane sine egne framstillingar av utdanningsvalet som eit val fritt for familietradisjonar, og det faktiske valet som òg syner stor grad av samsvar frå den eine generasjonen til den andre. Korleis skal ein forstå dette?

Ungdomane si insistering på at utdanningsvalet var eit sjølvstendig val må takast på alvor. Ingen av desse ungdomane har blitt utsett for nokon som helst form for tvang når det gjeld val av utdanning, men har valt utdanningsretning av eigen fri vilje, eller som Hanne uttrykkjer det, *-fått frie taumar*. At ungdomane har gjort utdanningsval som også er innanfor rammene til foreldra deira sine orienteringar treng heller ikkje forståast på ein deterministisk måte. Gjennom Bourdieu (1995) sitt omgrep om habitus vert det nettopp freista å forklare kvifor den sosial reproduksjonen held fram utan at det tilsynelatande ligg medvitne handlingar og haldningar til grunn for dette hjå aktørane. Ein kan tenkje seg at ungdomane sine orienteringar mot foreldra sine typar av yrke handlar vel så mykje om umedvitne prosessar djupt nedfelt i ryggmergen, der forventningar frå foreldreheimen og klassetilhøyrse ikkje nødvendigvis treng å komme til overflata som noko uttalt og medvite.

"Ja, altså foreldrene mine forventet helt sikkert at eg skulle ta en høyere fin akademisk utdanning, men.. eg gjorde egentlig ikkje noen store refleksjoner rundt det. Det var naturlig for meg å ta en allmennfaglig utdanning, så det.. om noen påvirket meg så var eg i alle fall ikkje påvirket av vennene mine, for di valgte yrkesfaglig utdanning alle sammen. No har di ombestemt seg alle sammen, så no har di allmennfaglig påbygging alle saman, så det.."
(Svein, allmennfag, Byen)

Svein som har foreldre med høgare utdanning har ei viss formeining om at det *kunne* eksistere nokre forventningar hjå foreldra hans med tanke på utdanningsval, men avviser til liks med dei andre ungdomane at verken foreldre eller vener har hatt noko å seie for det valet han gjorde. Mangelen på refleksjonar Svein meinte han gjorde seg kring utdanningsvalet, kan nettopp forståast som eit uttrykk for Svein sin habitus. I og med at valet til Svein var i tråd med forventningane frå foreldreheimen, var valet som Svein seier det sjølv rett og slett naturleg. Det er altså òg mogleg å forstå utdanningsval på bakgrunn av disposisjonar som ligg

nedfelt i eins habitus, der eins praksis, i dette tilfellet det faktiske utdanningsvalet, er i tråd med habitus.

Ikkje alle ungdomane i studien gav uttrykk for at utdanningsvalet var eit naturleg val som berre forklarte seg sjølv. Jens på elektromekanikk i Byen var ein av dei som gav uttrykk for at han var usikker på kva utdanning han skulle velje i tiande klasse, der valet tilslutt enda på mekaniske fag.

Jens: *For det at eg liksom.. det var det eg liksom siktet til. Det stod mellom det og elektro. Men så.. fant eg ut det at, ja mekanisk, for det første så har du mangen flere veier å gå der. Det e mye større altså, det utdyper seg mer enn elektro, for det du kan gå så mangen veier og ja.. Det e jo det som du kan velge mest veier på. Og så var det for det eg var interessert i.. ja moped, mekaniske ting, bil og sånn.*

Eg: *Mmh.. Har du noko familie, eller vennar som har gått på mekanisk før?*

Jens: *Ja, eg har en kompis. Han gikk på mekanisk i fjor. Men han gikk i en annen klasse enn meg då.*

Eg: *Mmh.. Kva utdanning og jobbar har foreldrene dine?*

Jens: *Min mor har helse og sosial i alle fall, Sykepleier. Og min far han har vel elektro. Han e elektriker.*

(Jens, elektromekanikk, Byen)

Jens sitt dilemma med tanke på val av utdanningsretning handlar ikkje om han skal velje allmennfag eller yrkesfag, men kva for studieretning han skulle velje innanfor ei yrkesfagleg retning. Som sonen av ein elektriker kan Jens sitt val på mange måtar forståast på bakgrunn av dei disposisjonane som ligg i hans habitus. Samtidig er det òg tydeleg at heller ikkje Jens ynskjer at koplinga mellom far sitt yrke og sitt eige utdanningsval skal vere utgangspunkt for mi fortolking av utdanningsvalet. Litt nølande seier Jens: "...min far han har vel elektro". Far til Jens si utdanning er på denne måten som ein parentes å forstå i Jens sin eigen refleksjon kring kvifor han valde som han gjorde.

Vi står altså her ovanfor ei svært samansett oppgåve når vi skal freiste å forstå ungdomane sine utdanningsval. Samstundes som desse utdanningsvala kan forståast i lys av omgrep som viser til sosial reproduksjon, gjer ungdomane sine eigne fortolkingar av dette valet det vanskeleg å forstå dette som utelukkande eit resultat av "sosial arv". Kor samansett dette forholdet mellom familietradisjonar, normer og ungdomane sine eigne fortolkingar av valet er, ser vi eit godt døme på gjennom jentene på helse og sosial sine refleksjonar.

Eg: *Viss dåkke tenkjer tilbake på når dåkke begynte her. Kjenne dåkke nåken som har gått her tidlegare.. vennar eller familie eller noko sånt?*

Mette: *Min mor har gått helse og sosial*

Susanne: *Det har mamma og*

Eg: *Men trur dåkke at det kan ha påverka dåkke?*

Mette: *Ikkje for meg, for hon trives ikkje i yrket*

Trine: *Sånn som moren til Trygve, hon skjønner ikke koffor eg går denne linjen fordi det e så dårlig betalt.*

(Gruppe, helse og sosial, Byen)

På den eine sida er det mogleg å forstå desse jentene sine refleksjonar som eit utslag av sjølvstendige og svært medvitne haldningar til eige utdanningsval. Samstundes må måten jentene argumenterar for utdanningsvalet som eit fritt val på, karakteriserast som høgst oppfinnsamt. Her er logikken snudd på hovudet. Nettopp på grunn av at desse jentene kan skilte med at foreldre og kjende med same utdanning har åtvara dei mot å velje ei slik utdanning, meiner dei at dei ikkje har vorte påverka av nokon i denne prosessen.

Eit aspekt i Bourdieu sitt habitusomgrep er at sjølv om habitus verkar strukturerande på den sosiale praksisen, er den også skapande og oppfinnande innanfor sine rammer (Bourdieu og Wacquant 1995). Dette betyr at jamvel om habitus strukturerar handlingar og val, eksisterar det òg eit visst spelrom for desse handlingane. Likevel kan bruken av habitusomgrepet som forklaringsgrunnlag for ungdomane i studien sine utdanningsval verke noko deterministisk. Noko av det Bourdieu legg til grunn for å forklare korleis den sosiale ulikskapen vedvarar i eit samfunn der individ tilsynelatande handlar utifrå eigen fri vilje, handlar om at det eksisterer eit samsvar mellom den sosiale strukturen og dei mentale strukturane hjå agentane, der eins praksis heile vegen er i tråd med eins habitus (Bourdieu og Wacquant 1995). Hjå ungdomane i min studie kan ein seie at det i mange tilfelle ser ut til å vere eit gap mellom dei bevisste haldningane ungdomane uttrykkjer kring eige utdanningsval, og deira praksis i form av det faktiske utdanningsvalet.

Trass i at det ser ut til å eksistere eit samsvar mellom foreldre og born sine utdanningsval, må desse utdanningsvala difor òg forståast som eit sjølvstendig val. Desse ungdomane stod formelt sett frie til å velje andre utdanningsalternativ enn det dei gjorde. Samtidig kan ein seie at norma om "det frie val" som kjem til uttrykk gjennom ungdomane sine refleksjonar, gjev eit bilete på kor viktig det er for ungdomane å framstille utdanningsvalet som eit sjølvstendig val, og kor bevisstgjort ungdom i dag nettopp er på dette. Som Krange (2004) peikar på, er

utdanningsval nettopp eit slikt type livsval der det i dagens samfunn vert stilt store krav til ungdomane si evne til å foreta sjølvstendige val, og å kunne velje blant alle dei utdanningsmoglegheitene som er tilstades.

Ungdomane sine utdanningsval ser difor ut til å bere i seg både tradisjonelle og ”moderne” former for orienteringar. Sjølv om foreldreheimen ikkje kan utelatast som ei viktig kjelde til orientering, speglar ungdomane sine førestellingar kring eigne utdanningsval også moderne normer om å foreta frie sjølvstendige val. Dette er haldningar som i større grad må forståast i den konteksten ungdomane er i som skuleelevar innanfor utdanningsinstitusjonen, og kjem til uttrykk hjå alle ungdomane uavhengig av linjeval. I den påfølgjande delen skal vi difor sjå nærare på korleis denne bevisstgjeringa av valmoglegheitene som eksisterer i dagens utdanningssamfunn, også gjev seg utslag i ungdomane sine måtar å reflektere kring eige utdanningsval på.

4.1.2 Moglegheitshorisonen i utdanningsvalet

At utdanningsvalet i dag utgjer eit sentralt livsval handlar altså ikkje berre om at det er viktig å gjere eit sjølvstendig val, det handlar òg om å kunne velje blant alle dei utdanningsmoglegheitene som er tilstades. Hanne si framstilling av denne valprosessen gjev nettopp eit bilete på dette.

Hanne: *Eg bare satt med den katalogen hjemme og så fant eg ut at.. okay mekanisk nei det går ikkje, elektro nei det går ikkje, og så endte eg vel opp med, ka var det eg endte opp med...? Altså som eg ikkje hadde lyst til og som eg ikkje ville ha klart fysisk, då satt eg vel igjen med allmennfag og musikk dans og drama. Så tenkte eg at nei eg e ikkje nåke musikalsk, så då må det bli allmennfag... så det.. ja.*

Svein: *Eliminasjonsmetoden?*

Hanne: *Ja! Det var vel rett og slett det.*

(Gruppeintervju, allmennfag, Byen)

Studiekatalogen fungerer her som eit reiskap til å fortløpande eliminere vekk dei mange valalternativa. Ein får eit slags inntrykk av at alle dei ulike valalternativa var oppe til vurdering før Hanne tok ei avgjersle om kva utdanning ho tilslutt ynskte å slå inn på. Det handla altså om hennar eigne evner til å foreta eit val blant dei mange alternativa. I samband med utdanningsval peikar Krange (2004) på at ungdom gjennom media og skule vert bevisstgjort på at det eksisterer eit mangfald av val, og at enkeltindividet står ovanfor ei

mengde moglegheiter. Under logoen "våre erfaringer, dine muligheter" reklamerar til dømes Bjørknes vidaregåande skule for sitt studieopplegg på denne måten:

"Vi ønsker at fleksibilitet skal være en levende del av vårt varemerke: Vårt utgangspunkt er det enkelte menneske som søker oss, og som får sitt første møte med skolen gjennom en personlig rådgivningssamtale. Ut fra de ønsker og behov søkeren der presenterer, legger vi i fellesskap opp et opplegg som skal lede fram mot målet" (<http://www.bjorknes.no>)

I denne vesle presentasjonen av skulen sin profil, vert dei potensielle elevane tydeleg oppfatta som konsumentar av utdanning, der fleksibilitet skal sikre elevane at dei får akkurat den type utdanninga dei sjølv ønskjer. At ungdom gav uttrykk for at det eksisterte mange valmoglegheiter med tanke på utdanningsvalet i tiande klasse, handla ikkje berre om dei moglegheitene som eksisterte når ein skulle velje utdanningsretning, men også om utdanningsvalet sine mange moglegheiter vidare. Ei viktig grunngjeving Kjetil på elektromekanikk gjev i forhold til kvifor han valde som han gjorde handlar nettopp om dei vidare moglegheitene som ligg i utdanningsvalet.

"Altså det e jo 72 studieretninger på mekanisk eller et eller aent sånn, så det e jo.. du har jo liksom veldig mykje då. Det dekkar jo utruglig mykje. Du får liksom fleire muligheta."
(Kjetil, elektromekanikk, Byen)

Dei mange valmoglegheitene vert her nytta som eit argument for val av linje på vidaregåande. Å argumentere for val av utdanningsretning gjennom å peike på dei mange valmoglegheitene som eksisterer innanfor utdanningsretninga, kom spesielt tydeleg til uttrykk hjå dei allmennfaglege elevane.

Inge: *Eh.. eg begynte her fordi at.. eg visste egentlig ikkje ka eg skulle gå, men altså no liksom etter at du har gått et halv års tid her så begynte du liksom å få en.. altså liksom ka eg skulle gå vidare innan. I alle fall ka studieretning eg skulle velge her. Så eg var en ta dei sånn som egentlig ikkje hadde peiling ka eg skulle.. eg skulle liksom berre.. gadd liksom ikkje gå ut på mekken og byggen, det va liksom.. det va utafør mi interesse og.. ja.. liksom like greitt å berre ta nåken år til her for å finne det ut.*

Guttorm: *Du visste at du liksom hadde lyst å ha litt høgare utdanning..*

Inge: *Ja, altså eg visste at eg skulle ha eitkvart høgare og ikkje berre.. ja..*

Therese: *Det var vel det med meg og. Det var berre sånn.. eg hadde ikkje peiling på ka eg skulle gå, og då var det like greitt å gå her for då har du alle mulighetar etterpå.*

(Gruppeintervju, allmennfag, Fjordbygda)

Det interessante her er at samtidig som desse ungdomane framstiller valet sitt som litt tilfeldig, i eit slags ”vegen vert til der du går perspektiv”, ser det òg ut til å eksistere nokre allereie påførehands definerte planar, der medvitet om å ta høgare utdanning alltid har vore tilstades. Eit totalt utelukka val for desse ungdomane var å gå ”*nede på mekken og byggen*” (yrkesfag) som Inge her uttrykkjer det. Slik dreg ungdomane nokre klare grense for valet sitt, der grensene for dei aktuelle valmoglegheitene i dette tilfellet stoggar ved ei yrkesfagleg utdanning. Ein kan difor seie at sjølv om valet vert framstilt som eit lite målretta og litt tilfeldig val blant mange moglegheiter, syner argumentasjonen at det eksisterer nokre grenser for kva valmoglegheiter som eigentleg var aktuelle hjå ungdomane.

Eg: *Når du tenkjer tilbake på det skulevalget du gjorde i tiande klasse. Kva trur du var årsaka til at du valgte allmennfag?*

Gunnar: *Eh... mykje tilfeldigheter og litt det at det e i nærheten.*

Eg: *Kva meina du med tilfeldigheter då? Kunne du ha gått på noko anna?*

Gunnar: *Ja, eg kunne gått elektro foreksempel, men.. eh.. det e så vanskelig å.. Problemet e vel det at det e så vanskelig å komme seg vekk frå elektro for å seie det sånn. For då må du gå forkurs i ingeniør og.. Så egentlig du.. får ikkje den matten og fysikken som du kanskje trenge. (Gunnar, allmennfag, Fjordbygda)*

Sjølv om Gunnar her gjev uttrykk for at han nærast hamna på allmennfag ved eit slumpetreff, handlar dei vurderingane han gjer i forhold til dei andre alternativa om moglegheitene som eksisterar på dei andre linjene for å få studiekompetanse etter vidaregåande. Det fins altså klare grense for i kor stod grad ungdomane i studien tok for seg av dei mange valmoglegheitene i samband med utdanningsvalet.⁴

4.2 Den nære framtida: Meir utdanning, eller ut i arbeid?

Så langt i denne analysen har eg teikna eit nokolunde samla bilete av ungdomane, der det i samband med utdanningsvalet i tiande klasse ser ut til å eksistere små skilnader mellom ungdomane sine refleksjonar. Etter åra på vidaregåande kan ein derimot tenkje seg at det vil syne seg ein større ulikskap mellom dei to elevgruppene, då dei vidare orienteringane mot utdanning og arbeidsliv gjerne er annleis for ein ungdom med yrkesfagleg bakgrunn, enn for ein ungdom med allmennfagleg bakgrunn. For ein allmennfagleg elev kan ein tenkje seg at

⁴ Korleis ungdom dreg grenser i forhold til eige utdanningsval og andre typar av utdanningsval skal eg komme tilbake til i kapittel 6, der eg skal sjå nærmare på dei allmennfaglege og dei yrkesfaglege elevane sine måtar å kategorisere både seg sjølve og andre gjennom val av utdanningsretning.

det ventar nye år på skulebenken på ein annan utdanningsinstitusjon, medan ein yrkesfagleg elev gjerne har tenkt seg ut i læretid. Med innføringa av reform 94 er ungdomane sin valsituasjon i forhold til vidaregåande utdanning blitt endra. Denne reforma gav alle 16-åringar rett til tre års vidaregåande opplæring som grunnlag for studiekompetanse eller formell yrkeskompetanse. Denne retten inneheld også ei begrensning, nemleg at ein misser retten til studieplass dersom ein brukar opp tida ved å gjere omval. Etter reform 94 er det jamvel òg mogleg for dei yrkesfaglege elevane å skaffe seg studiekompetanse før eit eventuelt fagbrev. Moglegheitene for å endre utdanningslauget etter kvart er altså i større grad tilstades hjå dei yrkesfaglege elevane i dag enn kva den var tidlegare. På denne måten eksisterer det altså fleire val med tanke på utdanningsvegar for dei yrkesfaglege elevane i forhold til kva dei skal gjere etter VK1. Om dei ikkje går ut i læretid kan dei velje å skaffe seg studiekompetanse ved å ta eit års påbygging, og på denne måten endre utdanningsveg totalt om dei vil. Dagens utdanningsordningar krev altså i større grad enn tidlegare at ungdom med Ziehe (1989) sitt uttrykk må "skape si eiga framtid" gjennom å stille seg spørsmålet "kva ynskjer eg å bli?" gjennom heile utdanningslauget. Også den nære framtida inneheld difor mange former for val ungdomane må ha gjort seg nokre tankar kring. Kva førestellingar hadde ungdomane om den nære framtida, etter åra på vidaregåande?

4.2.1 "Eg har ikkje lyst å bli låst i nokon slags situasjon i det heile tatt, aldri på en måte.."

For dei allmennfaglege elevane var førestellinga om dei mange valmoglegheitene med tanke på utdanning også framtrekande i deira refleksjonar kring den nære framtida. Sjølv om mange av ungdomane endå ikkje hadde bestemt seg for konkret kva dei skulle gjere etter åra på vidaregåande, var det for dei fleste sjølv sagt å halde fram med meir utdanning. Større uvisse var det kring kva ein skulle velje.

Eg: Kva er det du har lyst å gjere når du er ferdig her?

Gunnar: Nei, det blir å studere vidare, men akkurat ka har eg ikkje bestemt meg for enda.

Eg: Er det ikkje rett før dåkke skal velge?

Gunnar: Jau det begynner å haste..

Eg: Kva trur du at du kjem til å søke på då?

Gunnar: Nei.. det eine e no... enten so... det kan jo bli militæret, det e jo.. et lotteri det og. Og so... det blir vel enten NTNU, handelshøgskulen eller BI.

(Gunnar, allmennfag, Fjordbygda)

Sjølv om Gunnar uttrykkjer ei viss uvisse i forhold til kva han skal gjere etter vidaregåande, ser det på mange måtar ut til at han har planane klare, der både militærteneste og vidare utdanning inngår. Gunnar har altså planar om å halde fram på ein ny utdanningsinstitusjon i den næraste framtida. Den uvissa han uttrykkjer i forhold til framtida handlar soleis ikkje om han skal ta ei utdanning, men kva utdanning han til sjuande og sist skal velje.

”Det e litt avhengig av ka eg har lyst til når eg, akkurat når eg får vite ka eg kjeme inn på då. Men eg skal i hvert fall søke på fysioterapi, og der kjeme eg sannsynligvis inn. Og så skal eg søke på jussen trur eg? Så det e nok.. og så skal eg søke på idrettshøgskulen i Oslo, det e liksom dei tre eg veit eg skal søke på no. Men eh.. eg veit ikkje heilt.. det blir sånn eg tenke eg har ikkje lyst å bli låst i nokon slags situasjon i det heile tatt, aldri på en måte.. at eg alltid har lyst å utvikle meg vidare. Så.. det et sånn her valg eg må ta å finne ut av i løpet av vinteren og våren sant når vi får... når vi skal søke og sann. Eg trur det blir jussen. Det e mest sannsynlig.”

(Anne, idrettsfag, Byen)

Til liks med Gunnar ramsar òg Anne opp fleire aktuelle alternativ ho kan velje mellom med tanke på val av vidare utdanningsretning. Ein kan difor seie at òg for Anne er det slik at uvissa i forhold til kva ho skal gjere etter vidaregåande handlar om kva ho skal studere vidare, ikkje om ho skal studere vidare. Det interessante i den samanhengene er Anne si tydeleggjering av kor viktig det er å ikkje bli *låst fast* i nokon slags situasjon, og å ha moglegheit til å kunne *utvikle* seg vidare. Dette kan ein forstå som eit ynskje frå Anne si side om å ha fleksibilitet med tanke på framtida, der det er ynskjeleg at moglegheita til å endre kurs underveg er tilstades. I denne samanhengen er dei mange valmoglegheitene altså meir å sjå på som ei velsigning enn som eit frustrerande element med tanke på framtida. Tanken om å stadig vere i utvikling og å aldri låse seg fast i ein situasjon kan sjåast i samanheng med idear om ”livslang læring”. Ein slik tanke krev nettopp at vi heile vegen reviderer den kunnskapen vi har opp imot ny kunnskap. Med Giddens (1991) sine omgrep kan vi kalle dette for ei form for refleksivitet, og utgjer eit sentralt aspekt ved det seinmoderne mennesket sitt liv. Anne sitt ynskje om å ikkje stagnere og heile vegen vere i utvikling kan nettopp forståast som eit uttrykk for dette refleksive, der ho sjølv må ta aktiv del i skapinga av eiga framtid. Ein kan òg sjå dette som eit utslag av val av utdanningsretning. Som allmennfaglege elevar på veg ut av den vidaregåande skulen med studiekompetanse i baklomma, eksisterar det formelt sett mange utdanningsvegar for desse ungdomane å slå inn på. Mange av desse utdanningane er òg lite spesialiserte, og gjev i større grad enn ei yrkesfagleg utdanning grunnlag for ein viss fleksibilitet med tanke på framtidige orienteringar.

”Altså eg e sånn som kunne vært evig student egentlig... mest for det at eg egentlig.. ikkje for det at eg har så mye imot å jobbe, men for det at eg hele tiden har lyst å lære noe nytt, altså.. så det som på en måte e som et skrekksenario det e bare å havne på en jobb kor du gjør det samme dag ut og dag inn og du lærer ingenting og du bare gjør en rutine om igjen og om igjen. Altså.. det hadde ikkje vært noe for meg føler eg. ”

(Hanne, allmennfag, Byen)

”Skrekksenarioet” slik Hanne ser det, handlar altså om å vere i ein jobb prega av rutine. Hå desse ungdomane eksisterer det altså eit medvit om ”livslang læring” som gjev seg utslag i dei førestellingane dei både har om det vidare utdanningslaupet sitt og i forhold til eit framtidig arbeid.

4.2.2 ”..men eg kjem til å gå meir skule etterpå då”

Til liks med elevane på allmennfag, hadde elevane på yrkesfag ulike planar om kva dei skulle gjere etter vk1 kurset var over. Som nemnt tidlegare i samband med reform 94, eksisterer det i dag moglegheiter for dei yrkesfaglege elevane å ”heilgardere” seg gjennom å skaffe seg studiekompetanse før eventuell læretid. På den eine sida ber denne moglegheita for ”heilgardering” med seg større fleksibilitet i val av yrkesfagleg utdanning, der ein både kan oppnå studiekompetanse og formell yrkeskompetanse. Samtidig er det òg slik at i og med at retten til vidaregåande utdanning er tidsavgrensa, er moglegheita for andre omval, altså byrje på eit nytt grunnkurs etter vk1 små. Retten til å skaffe seg studiekompetanse er òg noko som må takast ut før ei eventuell læretid. På denne måten kan ein seie at dei yrkesfaglege elevane i dag vert tvungne til å ta avgjerande val tidleg i utdanningsfasen, og følgje eit meir strukturert utdanningslaup dersom ein skal nytte seg av denne utdanningsretten (Arnesen 1997). Ungdomane sine refleksjonar kring kva dei skulle gjere etter vk1 spegla både dei moglegheitene og begrensningane som ligg i denne ordninga. Sjølv om mange av informantane hadde tenkt seg rett ut i lære etter vk1, var det òg nokre som hadde tenkt å ta eit ekstra kurs til på skulen, eller som tenkte å gjere heilomvending og endre utdanningskurs gjennom å skaffe seg studiekompetanse.

Eg: *Men kva plana har dåkke når dåkke e ferdig med vk1?*

Gunn: *Eg skal gå servitør*

Inger: *Eg skal gå allmennfaglig påbygging og so har eg lyst til å gå på en anna skule*

Daniel: *Få fagbrevet og so få seg en jobb etter det, og so veit eg ikkje vidare.*

Eg: *Nei, men skal dåkke alle ut i lære en eller annan gong, eller har du tenkt å..?*

Inger: *Nei eg trur`kje det. Eller eg trur eg kjem til å.. ja gå på en eller anna høgskule, eller et eller anna sånn allmennfaglig.*

Eg: *Men kva har dåkke tenkt?*

Tonje: *Til Ålesund å vere lærling der.*

Eg: *Og du òg skal til Ålesund?*

Daniel: *Eg skal til Ålesund ja. Men eg får sjå... eg går sikkert ut læra der, og så etter eg har fått fagbrev og sånn so har eg lyst å ta sånn bartender kurs. Fordi eg har lyst til å vere sånn bartender, ikkje vere kokk resten av livet, for det trur eg blir nokså kjedelig.*

(Gruppe, kokkfag, Fjordbygda)

Vi ser her at ungdomane sine refleksjonar kring kva dei skal bruke utdanninga si til, på mange måtar kan illustrerast som ein prosess. I Arnesen (1997) sin studie av utdannings- og yrkesorienteringar hjå yrkesfagleg ungdom, argumenterer ho for at med innføringa av reform 94 vart utdanninga for mange opplevd som ein prosess. Også hjå dei yrkesfaglege elevane kan vi difor sjå innslag av ei slags førestelling om "livslang læring". Daniel, som har planane klare i forhold til kva han skal gjere i den næraste framtida tenkjer samtidig at det å *vere kokk resten av livet* må bli kjedeleg. Kokkeutdanninga er altså ikkje tilstrekkeleg for Daniel i eit langsiktig framtidsperspektiv, og meiner at eit bartenderkurs vil gje han fleire valmoglegheiter med tanke på framtida. Sjølv om Daniel ikkje uttrykkjer det direkte kan ein difor seie at òg hjå han eksisterar det eit ynskje om å ikkje bli *låst fast* som kokk resten av livet. Samstundes ser det ut til å eksistere større innbyrdes usemje hjå dei yrkesfaglege elevane, enn hjå dei allmennfaglege elevane i forhold til kva overgangen frå vidaregåande skule til noko anna betydde.

Eg: *Men ser dåkke fram til å komme ut i jobb?*

Daniel: *Det skal eg love deg eg gjer!*

Tonje: *Ja, men det e litt kjedelig og...*

Daniel: *Hæ! Kjedelig å gå ut i jobb?*

Tonje: *Ja... eller sånn, vi skal gå to år på skule, og liksom alle eg kjenner skal gå vidare på skule, du blir litt sånn her for fort voksen...*

Daniel: *Det e faen meg nok for meg altså!*

(Latter frå fleire)

Gunn: *Ja.. har ikkje lyst å bli voksen (latter)*

Tonje: *Ja, men eg kjem til å gå meir skule etterpå då.*

(Gruppe, kokkfag, Fjordbygda)

Medan Daniel ikkje ser nokon vidare problem med å byrje i lære eller i jobb, er Tonje meir usikker på kva ho tykkjer om dette. At "*alle andre*" skal gå vidare på skule ser ut til å uroe Tonje, og ho legg tilslutt til at ho har tenkt å gå meir på skule seinare. Kravet om utdanning og ei fortløpande oppdatering på kunnskap og kompetanse sjølv etter at ein har entra

arbeidslivet er òg noko som legg sine føringar på mange av dei yrkesfaglege elevane sine orienteringar i forhold til den næraste framtida. Med få unntak er det difor vanskeleg å kategorisere dei yrkesfaglege og dei allmennfaglege ungdomane som enten utdanningsorienterte eller arbeidsorienterte. Korleis skal ein forstå dette?

4.2.3 Kunnskapssamfunnet sitt krav om kunnskap og kompetanse

I Arnesen (1997) sin studie av utdannings- og yrkesorientering hjå elevar på yrkesfaglig studieretning etter innføringa av reform 94, peikar ho på at mange av dei ordingane som ligg i denne reforma understrekar naudsynet av kunnskap og kompetanse for å ”komme seg nokon veg”. I stortingsmelding nr. 30, (2003/2004) kan ein lese følgjande om skulen sine utfordringar i ei ny tid:

”Kunnskapsutviklingen og den økte tilgangen på kunnskap innebærer også at den enkelte får et kontinuerlig behov for å oppdatere seg og tilegne seg ny kunnskap. Det er ikke lenger slik at noen kan kalle seg ferdig utlært, selv etter et langt utdanningsløp. Evnen til livslang læring blir derfor svært viktig for den enkeltes livskvalitet og muligheter til å delta i kunnskapssamfunnet.” (St. meld nr 30, 2003-2004: 23)

I denne stortingsmeldinga vert utdanning i dagens samfunn altså ikkje berre sett på som noko knytt til ein bestemt periode i livet, men må meir forståast som ein kontinuerlig pågåande prosess som varer livet ut. Omgrepet ”livslang læring” vert her brukt til å karakterisere nettopp dette. Frønes (2001) hevdar at kvalifisering og utdanning har blitt ein fundamental aktivitet i kunnskapssamfunnet. I samband med dette kan bruken av omgrepet ”livslang læring” fortelje om eit samfunn der ein stadig re - eller vidareutdannar seg.

Vi ser difor at dagens ungdom både på yrkesfagleg- og allmennfagleg studieretning har eit sterkt medvit om utdanning som den naudsynte nøkkelen til den framtidige arbeidsmarknaden. Det å vere i ein utdanningssituasjon er med andre ord å sjå på som noko normativt. Ungdomane er seg altså ikkje berre bevisste på dei moglegheitene som eksisterar i forhold til utdanningsval, det eksisterer òg eit sterkt medvit om at utdanning i dag er ein naudsynt føresetnad for å kunne entre arbeidsmarknaden.

Eg: *Er det noko som dåkke meiner skil dåkka tankar om framtida frå det foreldra dåkka tenkte når dei var på dåkka alder?*

Elin: *Vi har sikkert mer muligheter nå da enn det som de hadde då.*

Susanne: *Men de var sånn som ikke trengte å ha en utdanning for de kunne bare gå og så få jobber og så bare ja...*

Trine: *Ja.. mye lettere å få jobb for de. Det var mangen som ikke fullførte skolen.*

[Fleire]: *Ja..*

Trine: *Men no e det mangen som leser seg i hel tror eg.. tenker mer på utdanning og sånn.*
(Gruppe, helse og sosial, Byen)

I denne diskusjonen framhevar ungdomane dei mange moglegheitene dei har som veks opp i dag til samanlikning med foreldregenerasjonen. Kva jentene her meiner med moglegheiter seier dei ingenting om, men det er nærliggjande å tru dei siktar til utdanning. At det eksisterer moglegheiter er ikkje eintydande med at det er enklare å vere ung i dag. Her vert det òg peika på at medan foreldra nærmast fekk jobbane kasta etter seg, er dagens unge nøydde til å fullføre skulen og vel så det for å få jobb. Utdanning som eit krav og som ein naudsynt føresetnad for å komme i arbeid er altså noko både dei allmennfaglege og dei yrkesfaglege elevane er opptekne av.

Det er difor freistande å sjå dei allmennfaglege og dei yrkesfaglege elevane sine ulike tankar kring tida etter vidaregåande, i forhold til kor vidt deira planar kring tida etter vidaregåande inneber brot eller kontinuitet med utdanningsinstitusjonen. Dei fleste allmennfaglege elevane såg ut til å rekne det som sjølvstøtt at dei skulle studere vidare på ein ny utdanningsinstitusjon. Det vanskelege i forhold til den nære framtida såg i det tilfelle ut til å vere knytt til ei uvisse kring kva utdanningsretning ungdomane skulle slå inn på. Det at det var mykje å velje mellom og at ikkje alt var klarlagt i forhold til framtida, såg heller ikkje alltid ut til å utgjere eit problem. Tvert imot vart denne uvisse framstilt som eit slags ideal, der det var viktig å ikkje bli fastlåst i nokon bestemt situasjon. Hjå dei yrkesfaglege elevane eksisterte det ei mykje større innbyrdes usemje i forhold til kva overgangen frå vidaregåande skule til noko anna representerte. For mange av dei yrkesfaglege elevane ser det nettopp ut til å vere brotet med utdanningssfæra som vekkjer til livs ambivalente tankar kring eins framtidsplanar. Nettopp gjennom dette brotet vert det vanskelegare å sjå seg sjølv i ei utdanningsrolle, og av den grunn vanskelegare å leve opp til kravet om ei stadig investering i utdanning gjennom livsløpet i dagens utdanningssamfunn.

4.3 Framtida lenger framme: Arbeidslivet og kampen mot rutinane

Endringar frå eit industrisamfunn til eit utdanningssamfunn ber ikkje berre med seg endringar i forhold til krav om utdanning for å kvalifisere seg til arbeidslivet. Kva krav unge menneske stiller til ein framtidig jobb er òg noko ein kan tenkje seg har endra seg i løpet av dei siste tiåra. I Martin Baethge (1994) sine undersøkingar av kva tyding arbeidet spelar i dei unge sine liv, argumenterer han for at lønsarbeidet framleis har ei sentral tyding i fleirtalet av dei unge sine liv. Endringane slik han ser det handlar heller om kva type forventningar ungdomane legg i arbeidet. Her er det i større grad enn tidlegare meinings- og subjektorienterte forventningar til arbeidet som dominerer, der dei unge stiller krav til å kunne bruke seg sjølve i arbeidet, og at dei gjennom arbeidet kan få ei stadfesting av seg sjølv, og ei kjensle av sosial integrasjon.

4.3.1 *Det e liksom det å trivest.. - om den subjektive orienteringa til arbeidet*

På spørsmål om kva krav ungdomane stiller til ein framtidig jobb ser det å trivest i arbeidet og på arbeidsplassen ut til å vere eit dominerande aspekt som i høgaste grad kan forståast som ei subjektiv orientering.

Turid: *At eg skal trivst, og at det ikkje skal være sånn alt for dårlig betalt. Men eg ville heller vært i en dårlig betalt jobb og likt meg, enn i en god betalt jobb og ikkje likt meg.*

Kjetil: *Ja, selvfølgelig.*

(gruppe, elektromekanikk, Byen)

Hjå denne gruppa av yrkesfaglege elevar vart trivsel sett framfor det å vere i ein godt betalt jobb. Her vert altså dei meir materielle sidene ved arbeidet underordna i forhold til dei meir subjektorienterte sidene. At ungdomane sine krav til eit framtidig arbeid handlar om mykje meir enn sikring av materielle interesser vert òg stadfesta gjennom Baethge (1994) sine undersøkingar. At arbeidet også skulle gje økonomisk avkastning var noko som for dei fleste unge i hans studie vart nemnt som ei sjølvfølgje, og eit samtaletema som vart forlate til fordel for å snakke meir om kva dei forventet seg *utover* dette.

Therese: *Du må kunne trivest og du må kunne tene så du overleve*

Inge: *Ja det kjeme igjen heile tida, altså en må trivest der og.. må ha..*

Guttorm: *Ja det e det viktigaste*

Inge: *Altså trivsel det e alfa og omega egentlig. Samtidig som du får lønn. Altså, eg ville ikkje satte i en jobb der eg ikkje liksom likte det eg jobba med og.. likte meg på arbeidsplassen og sånn.. då skulle eg jaggju ha godt betalt. Det e liksom det å trivest...*

(Gruppe, allmennfag, Fjordbygda)

Førestellingar om att det komande arbeidet skal dekkje dei materielle behova til desse ungdomane på allmennfag ser ut til å vere ein sjølvfølge, men på langt nær det viktigaste ved arbeidet. Gjennom desse beskrivingane er det altså ikkje vanskeleg å få eit bilete av at dei subjektive orienteringane ser ut til å ha forrang framfor dei meir materielt avhengige orienteringane i forhold til eit komande arbeidsliv. Samstundes kan ein òg spørje seg kva ungdomane legg i det å trivast i arbeidet og på ein arbeidsplass? I typar av subjektive orienteringar gjer Baethge (1994) eit skilje mellom dei krava til arbeidet som handlar om dei kommunikative og sosiale sidene ved arbeidet, og dei krava som handlar om det konkrete innhaldet i arbeidet. I det fyrste kravet ligg det ei framheving av arbeidsplassen som eit sosialt rom, der moglegheita for kommunikasjon og interaksjon på arbeidsplassen står i sentrum. Det andre kravet handlar om moglegheiter for meningsfylte arbeidsoppgåver og sjølvutvikling gjennom arbeidet. Begge desse to aspekta ved den subjektive orienteringa var noko som ungdomane i min studie meinte var viktige å framheve. Men på dette punktet er det mogleg å antyde at det eksisterer nokre skilnader mellom dei yrkesfaglege og dei allmennfaglege elevane i forhold kva type av subjektive orienteringar ungdomane la vekt på.

Ei direkte framheving av sjølve arbeidsplassen som eit sosialt rom var vanskeleg å spore hjå dei allmennfaglege elevane, sett vekk i frå Inge sitt sitat ovanfor der han generelt snakka om nødvendigheita av trivsel i forhold til eit framtidig arbeid. Trivsel slik dei allmennfaglege elevane såg det, handla fyrst og fremst om dei innhaldsmessige krava til arbeidet.

Svein: *Ja, nei, altså egentlig i hvert fall gjøre noe som e.. i hvert fall drive med en jobb som e meningsfull, som du kan forme selv*

Eg: *Kva er en meningsfull jobb då?*

Svein: *Det e en jobb som du kan forme selv.*

Asbjørn: *Nei, eg vil si at det e en jobb der du gleder andre og selv får utbytte av det.*

Hanne: *Ja, altså du gjør ikkje nåkke bare som en del av et system eller sånn*

Svein: *...som en rutine*

(Gruppe, allmennfag, Byen)

For informantane i sitatet er det det sjølvrealiserande aspektet ved arbeidet som vert framheva. Jobben må vere noko ein kan forme sjølv, og den må vere meningsfull både for ein sjølv og andre. Desse ungdomane ynskjer ikkje å vere berre ei brikke i eit stort system, dei ynskjer å ha styringa over eigne arbeidsoppgåver.

"Ja, ehm.. det må jo vere interessant, og den må vere krevande, og den må være... ikkje nødvendigvis viktig, men ja.. viktig for nåkken, viss du skjønna."

(Anne, allmennfag, Byen)

Også Anne sine refleksjonar kring eit framtidig arbeid handlar om kva ho på eit individuelt plan krev i forhold til det innhaldsmessige ved sjølve arbeidet. Her må arbeidet både vere interessant, krevjande og viktig for nokon andre. Gjennom arbeidet ynskjer Anne altså å utfalde seg, der hennar arbeidsoppgåver òg skal vere synlege for andre. Hjå dei allmennfaglege elevane ser det altså ut til at det er det sjølvrealiserande aspektet som vert framheva som det viktigaste kravet i forhold til eit framtidig arbeid.

Hjå dei yrkesfaglege elevane såg det derimot ut til å vere dei kommunikative og sosiale sidene ved arbeidet og arbeidsplassen som stod sentralt.

Mette: *Det må være et godt arbeidsmiljø og sånne ting..*

[Fleire]: *Ja..*

Trine: *Og så et godt samarbeid mellom folkene som e.. og så gode venner på jobben og ikke bare sånne der kranglete miljø holdt eg på å si.*

Mette: *Selvfølgelig må du jo få litt penger ut av det og!*

[Alle]: *Ja, ja!*

Trine: *Selvfølgelig, men i hvert fall at det e godt miljø på jobben.*

(Gruppe, helse og sosial, Byen)

Det gode arbeidsmiljøet står her i forgrunnen for alt anna. På denne måten kan ein seie at det hjå desse jentene på helse og sosial eksisterer ei sterk vektlegging av arbeidsplassen som eit sosialt rom, der kravet om samarbeid er viktig. Dette er også noko Jens på elektromekanikk er samd i.

"At det e greie folk som jobber der ute, tjener godt, trivest... ja ha et bra sosialt miljø der du liksom trivest og.. har lyst å komme tilbake til då. At du ikkje går å gruer deg til hver gang du kommer på jobb liksom. Foreksempel viss det e drit kjedelig å jobbe der eller du går lei eller noe sånt som det der."

(Jens, elektromekanikk, Byen)

Dette tyder jamvel ikkje at dei yrkesfaglege elevane berre framheva dei sosiale sidene ved arbeidet og at det berre var dei allmennfaglege elevane som var opptekne av dei

innholdsmessige krava til eit framtidig arbeid. Samtidig som det er viktig at det sosiale miljøet må vere bra, vert det òg lagt vekt på innhaldet i arbeidsoppgåvene.

”Det e liksom å liksom kunne bidra med noe i andre sitt liv, altså jobbe for.. altså hjelpe andre samtidig som du tener penger på det, altså.. ja.. hjelpe andre sikkert.”
(Mette, helse og sosial, Byen)

Verdt å merkje seg i forhold til dei yrkesfaglege elevane sine refleksjonar er at det sjølvrealiserande aspektet ikkje står så sterkt i fokus i forhold til det innholdsmessige kravet til arbeidet. Ole på kokkfag er meir eksplisitt i forhold til eit krav om sjølvutvikling gjennom arbeidet, men også i den samanhengen vert sjølve arbeidsplassen framheva som ein viktig faktor for denne sjølvutviklinga.

”At det e et sted der jeg kan trivst og.. eh utvikle meg sjøl liksom, bli mer kunnskapsrik og.. ja... det tror jeg ja.”
(Ole, kokkfag, Fjordbygda)

Vi ser difor at samstundes som mange av ungdomane på dei yrkesfaglege linjene også vektlegg innholdsmessige krav til arbeidet i form av at det må vere meningsfullt og sjølvutviklande, er det ikkje desse krava som åleine utgjer dei viktigaste orienteringane mot arbeidslivet. Samstundes syner analysen at både dei yrkesfaglege og dei allmennfaglege elevane framhevar det subjektive aspektet med tanke på eit framtidig arbeidsliv, der dei materielle sidene ved arbeidet ser ut til å vere av meir underordna karakter. Arbeidslivet skal gje mening for ein sjølv enten det handlar om arbeidsplassen som eit sosialt rom eller om behovet for sjølvrealisering gjennom å bruke sine personlege eigenskapar.

4.3.2 Jentene, arbeidslivet og familielivet – let dette seg kombinere?

Det kan vere vanskeleg å diskutere krav til eit framtidig arbeidsliv når ein ikkje sjølv har kome så langt at ein har gjort seg nokre konkrete erfaringar på det området. Langt vanskelegare kan ein tenkje seg det er for ungdomane å seie noko om dei førestellingane dei gjer seg i forhold til å sjå for seg framtida etter at ein har stifta familie. Likevel var det nokre av ungdomane som hadde fleire tankar om dette enn andre. Særleg gjer dette seg gjeldande hjå den kvinnelege delen av ungdomane. Det var spesielt førestellingar om forholdet mellom eit framtidig arbeid og familieliv som var utgangspunkt for usemje og ambivalensar innbyrdes hjå ungdommane. Gjennom elevane på kokkfag i Fjordbygda sine tankar kring sitt framtidige

arbeidsliv som kokk, kjem arbeidstidene opp til diskusjon. Dette ser ut til å vekke til livs ei viss usemje hjå ungdomane med tanke på korleis ein kan kombinere eit slikt yrke med eit familieliv.

Inger: *Ja, men eg synst det e så domme arbeidstide.*

Tonje: *Eg synst det e så bra eg. Eg hadde aldri gidda å hatt en sånn ni til fire jobb.*

Daniel: *Ja, ka so e so gale då, du begynne no ikkje, du begynne klokka ni??*

Tonje: *Det e so kjedelig. Eg kunne aldri ha tenkt meg det. Stå opp kvar dag og det e akkurat det same, og så då fare heim igjen å ete middag.*

Daniel: *Ka for nåke?*

Gunn: *Det e no det nesten alle sammen gjer då!*

Tonje: *En ni til fire jobb, eg sa eg ikkje kunne tenkt meg det!*

Inger: *Men det å drive å jobbe om natta, eller til klokka tolv om natta du får jo ingenting ut av dagen då!*

Daniel: *Ja ka då? Du har jo liksom..*

Tonje: *Du kan sove heile formiddagen ja*

Gunn: *Men det e jo greit å ha sånn en ni til fire jobb viss du har fått familie og sånn, for då e det liksom.. men no so gjer`kje det så masse.*

(Gruppe, kokkfag, Fjordbygda)

At jentene i det heile teke skal kombinere familiestifting og arbeidsliv vert rekna som sjølvsgagt. Dette speglar òg den moderne norma for fleirtalet av dei norske kvinnene i dag, nemleg at det er sjølvsgagt å kombinere born og yrkesaktivitet (Kavli 2004). Det er arbeidstidene som vekker til livs ei viss usemje hjå ungdomane. Daniel stiller seg litt uforståande til heile diskusjonen, og gjev uttrykk for at dette er eit tema han ikkje har tenkt noko vidare over. Hjå jentene derimot, ser det ut til å eksistere ulike oppfatningar kring kva dei framtidige arbeidstidene eigentleg byr på av positive og negative sider. Tonje si understreking av at jobben ikkje nødvendigvis er ”en sånn ni til fire jobb”, vert framheva som eit positivt trekk. Uttrykket ”ni til fire jobb” ser i denne samanhengen både ut til å bli brukt bokstaveleg om arbeidstidene, og vise til noko som peikar mot rutine. Tonje ynskjer ikkje rutinar i livet sitt, og gjennom varierte arbeidstider meiner ho at ho kan unngå dette. Inger og Gunn derimot, uttrykkjer bekymring for arbeidstidene på ein mykje meir bokstaveleg måte, spesielt med tanke på kva utfordringar dei kan by på i forhold til eit komande familieliv. Her understrekar ho at arbeidstidene vert problematiske fyrst *etter* at ein har stifta familie. Det går altså eit visst skilje i forhold til dei førestellingane ungdomane gjer seg om det komande arbeidslivet før ein stiftar familie, og etter at ein har stifta familie.

Eg: *Men dåkke snakka om å stifte familie tidlegare. Korleis trur dåkke at livet dåkke blir etter dåkke har stifta familie?*

Tonje: *det trur eg blir heilt jævlig*

Gunn: *(latter)*

Tonje: *Nei for at du jobba.. då må eg sikkert skifte jobb eller et eller anna, for at eg kan ikkje jobbe sånn her rare tide då ikkje sant.*

Gunn: *Det kjeme heilt an på ka slags jobb mannen din har det*

Inger: *Det blir vel veldig masse rutine, at du gjer det same opp igjen og opp igjen*

Tonje: *Nehei!*

Gunn: *Jammen, alle gjer jo det..*

Inger: *Når du e ferdig på jobb så går du heim og laga middag til mannen og ungane dine, så vaska du hus og legge i sammen tøy og.. (latter)*

Daniel: *Livet e jo ei rutine då!*

Gunn: *Ja, ka du vil gjere i staden for då?*

Tonje: *Jammen det blir jo det.. akkurat når du har en sånn jobb ikkje sant, det blir jo ikkje rutine. Vi kan ha en variert jobb!*

(Gruppe, kokkfag, Fjordbygda)

Dei arbeidstidene som Tonje tidlegare framheva som ei kjelde til å ha eit variert arbeid ser her ut til å representere nokre begrensingar når temaet familiestifting vert brakt på bane. Utover i diskusjonen strevar Tonje meir og meir med å oppretthalde den argumentasjonen ho eigentleg hadde i forhold til å unngå rutine og å ikkje ha ein "ni til fire jobb". Desse bekymringane som spesielt kjem fram hjå jentene, står fram som ein konflikt mellom verdiar orientert mot familie, og dei ambisjonane desse jentene uttrykkjer i forhold til eit komande arbeidsliv. Det klare skilje desse jentene gjer i forhold til tida etter familiestifting, tyder på at dei allereie på eit tidleg tidspunkt har gjort seg ganske klare tankar om kva dei skal gjere for å ta omsyn til eit framtidig familieliv. Dette syner at jentene sjølve set nokre grenser for deira individuelle valfridom med tanke på eit framtidig arbeidsliv, der eit omsorgsideal vert stilt opp imot dei moderne arbeidslivsideala. Anne Lise Ellingssæter (2004) hevdar at det i dagens offentlegheit eksisterar ein tendens til å definere moderne familiar sine hovudproblem som ei "tidskrise". Nærare bestemt handlar dette om ein påstand om at mødrene si auka tid til lønsarbeid har minska deira tid til omsorg i familien, og tomrommet etter mødrene skaper eit omsorgsunderskot. Trass i at tidsbruksstudiar syner at foreldra si tid saman med borna held seg stabil, vert førestellinga om at det eksisterar ei "tidskrise" oppretthalde. Det eksisterer altså ei oppfatning om at kvinner som både ynskjer å vere yrkesaktive og å ha born og stifte familie, opplever ei konflikt mellom familielivet og arbeidslivet sine krav. Også jentene i min studie var svært opptekne av å problematisere dette, spesielt kor viktig det var å skilje familietid ut frå arbeidstid.

”Nei, altså det må jo være ganske bra sammensatt. Liksom viss mannen jobber og du jobber, du må jo få tid til familie òg då. Altså sånn her la jobben være igjen på jobben og ikke ta den med deg hjem og sånne ting og..”

(Mette, helse og sosial, Byen)

Uttrykk som å *”la jobben være igjen på jobben”* gjev ein peikepinn på dei sterke førestellingane som rår hjå desse jentene i samband med forholdet familie- arbeidsliv. Her skal jobben for alt i verda ikkje inn i heimen og familielivet!

”Sånn som vi har hatt det heime når eg var liten, sånn at eg.. ikkje tar med jobben heim sånn liksom. Men på same tid så kan jo det bli ganske vanskelig i og med at eg har sagt at eg vil ha en krevande og interessant (latter) og viktig jobb liksom. Så det blir sånn her.. men altså det ideelle er jo å både ha det og å slippe å ta den med seg heim, og gjere deg ferdig med jobben på jobben, og at du e heime når du e heime liksom. Så sann sett så ville nok eg ha.. og eg vil aldri ha en jobb der eg må jobbe sånn der turnus eller kveld eller natt eller nåke sånt. ”

(Anne, idrettslinje, Byen)

Sjølv om Anne har ambisjonar om å ha både ein krevjande og viktig jobb, understrekar også ho kor viktig det er å skilje mellom jobb og arbeidsliv, eit skilje som nærmast vert framstilt som eit skilje mellom to åtskilde profesjonar. Fyrst og fremst er det viktig at arbeidet ikkje går på kostnad av familielivet. I den offentlege debatt vert kombinasjonen moderskap og arbeidsliv nærmast utelukkande framstilt som eit problem som handlar om tidspress og tvang (Ellingssæter 2004). Jentene i min studie sitt engasjement og bekymring over dette temaet kan difor også sjåast i lys av denne debatten kring dette temaet. Det kan tenkjast at den stadige fokuseringa på *”tidspresset”*, og då hovudsakleg omsorgsunderskotet forårsaka av yrkesaktive mødrer, også bidreg til å setje nokre rammer kring dei unge jentene sine framtidsorienteringar. Det interessante er som Ellingssæter (2004) påpeikar, at konflikt mellom fedrane si tid i jobb og tid til born, er ei nærast ikkje- eksisterande problemstilling i den offentlege debatten. Dette kan også bidra til å forklare kvifor gutane i min studie ikkje viste teikn til å ha tenkt så mykje på dette som jentene.

”Einaste eg kan tenke på e.. det blir no sikkert fint, altså få din egen familie og.. (latter). Eg veit ikkje altså.. men det blir sikkert fint der og då altså.. (latter).. det e jævlig vanskelig å sei”
(Inge, allmennfag, Fjordbygda)

Inge verkar litt brydd når eg spør han direkte om korleis han trur livet hans blir etter at han har stifta familie. Etter mange latterutbrot konkluderar han stort sett med at dette er det

vanskeleg å uttale seg noko meir om per i dag. Gutane på billakk var derimot meir bevisste i forhold til at dei ynskte å stifte familie, og det ville dei heller ikkje vente så lenge med å gjere.

Eg: *Dåkke kan tenke dåkke å stifte familie om en sånn fire fem år?*

Arne: *Ja. Når eg e ferdig med lærlingtida, og får begynne å tene skikkelig.*

Thomas: *Ja*

Eg: *korleis trur dåkke at liva dåkka blir då, etter dåkke har stifta familie og sånn?*

Kristian: *Veldig annleis.*

Arne: *Sitte å sjå på tv, skifte bleie..*

Kristian: *Meir ansvar og, det blir mykje annerledes*

(Gruppe, billakk, Fjordbygda)

Desse gutane er klar over at etter familiestifting blir ting veldig annleis, og at det blir mykje meir ansvar. Likevel vert ikkje familiestifting som eit tema problematisert på same måte som hjå jentene. I den grad arbeidslivet her vert trekt inn, handlar det om å ha tilstrekkeleg med inntekt for å vere i stand til å kunne forsørgje ein familie.

På denne måten kan ein seie at jentene i denne studien problematiserar forholdet mellom jobb og familieliv mykje meir spesifikt enn kva gutane gjer. Samtidig som mange av jentene ynskjer at jobben skal vere både krevjande, viktig og bidra til eit liv med minimalt av rutinar, er dei same jentene også uroa for korleis dei skal få organisert sitt framtidige arbeidsliv slik at det ikkje går på kostnad av familielivet. Ein kan difor seie at dei moderne førestellingane desse jentene syner med tanke på arbeidslivet, der subjektive krav, fleksibilitet og anti - rutine står i høgsetet, slår visse sprekker i møte med det familie- og omsorgsorienterte fokuset dei òg har i forhold til arbeidslivet. Sjølv om det kan vere vanskeleg å lokalisere kvar desse førestellingane kjem ifrå, kva som kan seiast å vere ein realitet og kva som representerer ei myte, får dei nokre konsekvensar spesielt for dei unge jentene sine orienteringar mot framtida. På denne måten ser det på enkelte område òg ut til at kjønn spelar ei rolle i forhold til dei unge sine framtidsorienteringar.

4.3.3 Kravet om oppleving: "Det e` kjedelig å sitte på gamleheimen å vite at en ikkje har gjort nåke i livet liksom.."

Sjølv om det ser ut til å eksistere visse kjønnsbestemte skilnadar med tanke på orienteringar mot framtida når det kjem til tema som arbeidsliv og familiestifting, er ungdomane samde på eit punkt med tanke på den meir fjerne framtida, nemleg at det er viktig å *leve livet, og å*

oppleve noko før det er for seint. I dette ligg det ei slags førestelling om at ein bør skilte med nokre livserfaringar før ein slår seg til ro, før ein stiftar familie.

Eg: *Har dåkke lyst å stifte familie?*

[Alle]: *Ja.*

Eg: *Når tenkjer dåkke at det vil passe inn då?*

Trine: *Eg vil først leve liksom ungdomslivet mitt og..*

Mette: *Sikkert sånn midten av tyve årene eller noe sånt. Begynne å roe ned da.*
(Gruppe, helse og sosial, Byen)

Før familiestifting kjem inn i biletet er det altså viktig å leve livet. Så sterkt vert dette understreka av ungdomane, at ein nærast kan sjå på det som eit normativt krav.

"..eg synes liksom at.. Det blir litt dumt liksom å være åtti år gammel liksom å si foreksempel det til slektingene dine at du aldri har vært utenfor Norge liksom.. at du bare har reist med fly et par ganger altså det.. eg føle liksom det at du, du må ha et sånn, du må ha et sånn.. eh, du må ha et ganske rikt liv.. altså du må ha gjort masse forskjellig.. vært med på ting og sånt.. Det e liksom sånn noe jeg mener da at det e litt viktig å ha sett litt og ha vært med på ting og sånt."

(Ole, kokkfag, Fjordbygda)

Det normative i Ole sitt utsegn er svært tydeleg. Ole *føler* at han *må ha eit ganske rikt liv*. "Du må" seier han når han skal forklare kor viktig det er å reise og å oppleve. Ivar Frønes (2001) hevdar at det i dag eksisterer ein kultur for sjølvrealisering. I dette ligg det ei vektlegging på mellom anna individualitet og kreativitet, samtidig som det antyder langsiktige planar. Oppleving er ei side ved sjølvrealisering som til dømes kan knytast opp mot det å reise. Ole vil ikkje vere ein som aldri har vore utanfor heimlandet sitt. Det er andre stader erfaringar bør hentast ifrå. Som Frønes (2001) peikar på eksisterer det ei førestilling om at det er enklare å søkje sanninga i Himalaya enn i Drammen. Spesielt for ungdomane frå Fjordbygda såg det ut til å eksistere førestellingar om at det er enklare å søkje mening, oppleving og sjølvrealisering alle andre stader enn på heimlassen. På spørsmål om ungdomane kunne tenkje seg å flytte attende til heimlassen sin dersom dei hadde flytta ut, var fokuset på å ha fått *opplevd noko* avgjerande for om ein ville gjere dette eller ikkje.

Eg: *Kunne dåkke tenke dåkke å flytte tilbake igjen til heimlassen dåkka en eller anna gong?*

Tonje: *Det spørst veldig då... kven en enda opp med og sånn*

Gunn: *Nja.. (latter)*

Daniel: *Det trur`kje eg at eg hadde gjort*

Tonje: *Det spørs kor masse en har liksom fått oppleve først, eller før ut*

Inger: *Eg har lyst å leve livet*

Eg: *Er det viktig å oppleve.. ting?*

Tonje: *Ja, heilt klart! At en liksom ikkje skal slå seg ned når en e tjuto liksom... stifte familie.*

Eg: *Koffor meina dåkke det e viktig å oppleve ting då?*

Tonje: *Det e kjedelig å sitte på gamleheimen å vite at en ikkje har gjort nåke i livet liksom.*

Inger: *Eg synst en skal leve livet fram til en bestemme seg for å stifte familie.. til en e femogtjue - tretti.*

Tonje: *Det e jo vanskelegare å gjer nåke når en liksom har fått onga.*

(Gruppe, kokkfag, Fjordbygda)

Det er gjennom å reise vekk krava i forhold til oppleving og sjølvrealisering vert oppfylt. Dette ber òg i seg bod om at oppleving og sjølvrealisering som norm også er knytt til mobilitet. Dette skal vi sjå nærare på i neste kapittel.

4.4 Avslutning: Det normative innhaldet i framtidsrefleksjonane

I ungdomane sine refleksjonar kring eiga utdanning og eit framtidig arbeidsliv syner det seg altså ein rekkje normer og ideal som ser ut til å leggje sine føringar på dei unge sine førestellingar kring kva som er viktig i forhold til eige liv og framtid. Desse ideala ser ut til å handle om at det er viktig å gjere "frie" val uavhengig av tradisjonelle bindingar, å ha mange valmoglegheiter, å unngå rutine, ikkje stagnere, vere i utvikling og oppleve. Dette er element som vi på mange områder kan forstå gjennom eit omgrep om individualisering og frigjering frå tradisjonelle band. Likevel vil eit einseitig fokus på dei normene og ideala som ungdomane uttrykkjer ikkje gje det fulle biletet av ungdomane sine orienteringar. Sjølv om ungdomane i studien insisterar på at utdanningsvalet var eit "fritt val", syner det seg òg at utdanningsvalet i mange tilfelle samsvarar med foreldreheimen sine utdannings- og yrkesorienteringar. Sjølv om storparten av ungdomane i studien er opptekne av at det framtidige arbeidslivet ikkje skal vere fylt av rutinar, men vere ein stad for sjølvrealisering, og ein stad ein kan utvikle seg, ser ein til dømes at jentene i studien sine bekymringar for at det skal oppstå ein konflikt mellom eige arbeidsliv og familieliv, antyder at kjønn ikkje er utan tyding i dei unge sine orienteringar. Det er òg slik at det eksisterer nokre skilnader mellom dei yrkesfaglege og dei allmennfaglege elevane med tanke på kor stor semje det er kring desse normene. Der dei allmennfaglege elevane i stor grad samla seg kring desse normene, var det større innbyrdes usemje hjå ungdomane på dei yrkesfaglege linjene. Mot slutten av dette kapitlet har vi òg sett at det å oppleve, og leve livet før ein etablerar seg med familie, også eksisterer som noko normativt hjå ungdomane. Her peika eg jamvel på at fokuset på oppleving som norm, såg ut

til å ha ei særskild tyding for ungdomane frå Fjordbygda, der oppleving, og det å få noko ut av livet vart knytt til andre stader enn heimstaden og til mobilitet generelt. Dette antyder òg noko om at staden ein kjem ifrå ikkje er heilt utan tyding i forhold til dei førestellingane ungdomane knyter opp mot eige liv og framtid.

I det neste kapitlet skal vi difor sjå nærare på staden si tyding som orienteringsgrunnlag i dei unge sine framtidsrefleksjonar. Vi skal her sjå på ungdomane sine førestellingar om eigen heimstad i forhold til andre stader, og diskutere på kva måtar stader og førestellingar om stader er av tyding når ein skal freiste å forstå dei unge sine orienteringar mot framtida.

Kapittel 5 Staden si tyding i dei unge sine framtidsrefleksjonar

5.1 Oppvekst i by og bygd – heimstaden i forhold til andre stader

Geografane Holsen og Fosso (2002) peikar på at førestellinga om stader vert brukt i den forteljinga ein gjev om seg sjølve i forhold til kven ein er (oss) og kven ein ikkje er (dei), kvar ein høyrer til (her) og kvar ein ikkje høyrer til (der ute). Med utgangspunkt i dette skal vi sjå på ungdomane frå både Fjordbygda og Byen sine karakteristikkar av eigen oppvekststad, samt kva førestellingar desse ungdomane hadde om det å vekse opp på andre stader. Føremålet med dette er å syne på kva måte ungdomane sine førestillingar kring stader også vert nytta i deira orienteringar kring eiga framtid.

5.1.1 Karakteristikkar av Fjordbygda - *ein liten kjedeleg plass*

Når ungdomane frå Fjordbygda vart bedne om å karakterisere eigen heim plass var det særleg eit omkvede som gjekk att, nemleg at dette var ein *kjedeleg* plass.

Eg: *Korleis vil dåkke karakterisere heim plassen dåkka?*

Guttorm: *Liten (latter)*

Kim: *Liten kjedelig plass.*

Inge: *Egentlig ja.*

Eg: *Kvifor er den kjedelig?*

Kim: *Nei det skjer liksom ingenting. Vi møte same folka heile tida, det skjer aldri nåke ekstra. Det e det same gamle.*

(Gruppeintervju, allmennfag, Fjordbygda)

På mange måtar er det mogleg å forstå ungdomane sine karakteristikkar av heimstaden som ein kjedeleg plass på bakgrunn av deira livsfase midt mellom ung og vaksen, i ein lausrivningssituasjon frå foreldreheimen. Men karakteristikken av heim plassen som kjedeleg ser òg ut til å ha noko med staden sin storleik å gjere. På ein slik liten stad skjer der ingenting nytt, berre - *det same gamle*, som Kim uttrykkjer det.

"Og når du bur på sånne småplassa so det her, so gjer du egentlig det same opp igjen kvar dag, og det e utruglig kjedelig" (Daniel, kokkfag, Fjordbygda)

Gjennom Holsen og Fosso (2002) sin omgrepsbruk, kan vi seie at ungdomane frå Fjordbygda sin karakteristikk av heimstaden (her) som *kjedeleg*, *det same gamle* og ein stad der ein gjer

det same opp igjen kvar dag, nettopp handlar om at den er liten og står i eit motsetnadsforhold til større stader (der ute). Byen, og større stader representerer slik eit tydeleg referansepunkt for desse ungdomane sine karakteristikkar av eigen heimstad. Førestellingar om eit slikt motsetnadsforhold mellom by og bygd, eller større stader og mindre stader vert ofte tolka som ein motsetnad mellom det tradisjonelle og det moderne. I den samanhengen representerer byen det moderne, og bygda det tradisjonelle (Krange 2004, Wiborg 2004). Slike førestellingar gav ungdomane frå Fjordbygda òg uttrykk for.

”Det e litt gammeldags.. Altså folk e litt gammeldagse i tenkemåten .. Men altså no begynne jo Fjordbygda å bli.. det begynne å bli ganske stort liksom. Vi har jo fått vinmonopol og kjøpesenter og sånt. Men folk e fortsatt litt sånn gammeldagse og litt redd for å ta tak i nye ting liksom.”

(Ole, Kokkfag, Fjordbygda)

Her ser vi at Ole sin karakteristikk av Fjordbygda som litt gamaldags igjen må sjåast i samband med Fjordbygda sin mangel på storleik. Når Ole tykkjer at ting er i ferd med å endre seg litt, viser han til at Fjordbygda no har byrja å bli større og har fått både vinmonopol og kjøpesenter. Det *gamaldagse* er altså noko som kan knytast opp mot den vesle heimstaden, medan nytenking og *nye ting* vert sett i samband med større stader. Det er interessant å merkje seg at denne gamle førestellinga om byen som motsatsen til bygda vert nytta aktivt av ungdomane sjølve, og spesielt at dagens ungdomar busett på ein liten stad karakteriserar heimstaden sin som gamaldags.

Men byen og større stader som referansepunkt representerer ikkje berre noko positivt. Sjølv om ungdomane frå Fjordbygda tykkjer at det er kjedeleg å vere ungdom på ein så liten stad som Fjordbygda, og at det ikkje skjer så mykje der som det gjer i ein by, stiller dette seg litt annleis når dei tenkjer tilbake på oppveksten sin i bygda. Då var oppveksten deira på ein slik liten stad perfekt. Her eksisterte det ein form for rural idyll der born leika midt i vegen i fred for bilar og anna styggedom. Å vekse opp i ein by er det ingen av ungdommane frå Fjordbygda som kunne tenkje seg. I den samanhengene representerer ein by og større stader eit vonde.

Eg: *Men e det nåken plass dåkke ikkje kunne ha tenkt dåkke å ha vokst opp?*

Guttorm: *Førde*

Therese: *Oslo*

Inge: *Ja, altså en stor plass, altså en storby egentlig, faktisk*

Eg: *Koffor?*

Guttorm: *Farligare..*

Inge: *Nei altså når en e mindre, då følte.. då va det egentlig grett nok å bu in i fjorden for at då, du hadde.. i byggefeltet så var det en fire fem kompisa so var like gamle so deg.. og det var ti minutt å fare te fotballbana og.... Når du e mindre so trengde du ikkje so møkje tilrettelagt for å finne på nåke, då trengde du nåken leika og nåken kompisa, so har du egentlig det du trengde. Og du kan liksom.. sitte midt i veien uten fare for at det kjeme nåken å... køyre på deg eller nåke sann.. men altså.. e du i en storby så kan du knapt nok.. då bur du i ei tett blokk der du.. ikkje sikkert du veit ka kompisane dine bur henne en gong og..*

Therese: *kan ikkje gå ut uten foreldra og...*

Inge: *Du kan ikkje gå ut uten at foreldra føl etter deg eller passa på og.. ja så her e det egentlig veldig fint sånn sett.*

(Gruppe, allmennfag, Fjordbygda)

Det er heimstaden sin mangel på storleik som representerer ein moglegheit for ungdomane til å ha større fridom, og ein stad der ein kan føle seg trygg i motsetnad til kva ungdomane trur om det å vekse opp i ein by. Mariann Villa (1999) hevdar at den kulturelle kategorien ”trygt og godt” utgjør eit sentralt element for å beskrive det rurale, og står fram som ein etablert ”commonsense” og sosial konstruksjon av bygda som særleg vert relatert til born sine oppvekstvilkår. Førestellingar om oppvekst og bygd høyrer på denne måten saman. Denne kulturelle kategorien bidreg òg til å oppretthalde dikotomien by – bygd. Der bygda representerer ro og tryggleik, representerer byen ein motsats, nemleg stress og utryggleik. Ungdomane sin bruk av slike dikotomiar vekker dermed assosiasjonar til George Simmel sitt essay ”Storbyen og åndslivet” skriva i 1902, det livet og lynnet i storbyen vart sett på som diametralt motsett i forhold til livet på landsbygda (Simmel 1990).

Ungdomane sine til dels gamalmodige førestellingar om tilhøve mellom by og bygd, vert òg brukte til å seie noko om det dei opplever som skilnadane mellom ungdom oppvaksne i by og dei sjølve. I den samanhengen ser vi korleis dette vert framstilt i eit ”oss” ”dei” forhold, basert på skildringar av fundamentale motsetnader mellom byungdomen og dei sjølve.

Eg: *Trur dåkke at ungdommar på same alder som dåkke som kjem frå en by skil seg ifrå dåkke på nokon måte?*

Tonje: *Hadde dei komt til ei bygd hadde dei sikkert ikkje funne på nåke, for dei e så vandt med å berre gå ut en plass og..*

Gunn: *Dei hadde sikkert tenkt.. ”herregud for en kjedelig plass”, og at ”det skjer ingenting” og..*

Tonje: *Ja, og so berre sitte dei heime sikkert og berre...”Det skjer ingenting i dag” liksom.*

Daniel: *Men sann so, sann so når du bur i ei bygd ikkje sant, det e jo heilt anna enn når du bur i en by. Bur du i en by, så.. viss du e seksten år gamal....*

Gunn: *Det skjer ting heile tida*

Daniel: ...so seie foreldra dine "ja ok, du skal vere heime til klokka e tolv" liksom sant? Men viss du bur her i Fjordbygda eller Nedbygda eller Utbygda eller samma faen kor du bur, so e det på en måte, du kan vere ute kor lenge du vil. Du har ikkje like mykje kriminalitet her so det e i Oslo eller Bergen eller Trondheim eller ka faen du ve

Gunn: Det e ikkje so masse skummelt so skjer her som i en by.

Tonje: Så eg trur kanskje vi har det like kult når vi festa og.. som dei har i bya kanskje.

Gunn: Det gjelde å finne på ting sjøl liksom
(Gruppeintervju, kokkfag, Fjordbygda)

Det som er verdt å merkje seg her et at ungdomane ikkje freistar å setje seg inn i korleis det er å vekse opp i ein by, men filosoferar i staden over kva byungdomane ville ha tenkt dersom dei kom til Fjordbygda. Dette seier igjen noko om den sterke posisjonen byen og byen sine kvalitetar har i ungdomane sine refleksjonar kring eigen heimstad.

Kristian: Dei ville no ha kjeda livet av seg viss dei kom hit

Thomas: Ja

Kristian: Storby der skjer det masse, og so kom dei hit... Det skjer egentlig veldig lite her..
(Gruppe, billakk, Fjordbygda)

Førestellingar om "dei andre", om byungdomane, inneheld altså førestellingar om kva dei ville ha tenkt om Fjordbygda. Som forskande student busett i by opplevde også eg at eg vart kategorisert som ein av "dei andre" i møte med ungdomane frå Fjordbygda.

Eg: Korleis vil du karakterisere heimlassen din?

Randi: Ok. Eller, det e jo ikkje en dritt so skjer der då. Men du får ikkje meir liv enn det du laga sjøl, så eg har det jævlig artig med mine venna. Men altså, viss du hadde vore på besøk der så hadde du kjeda livet av deg, det skal eg banne på.

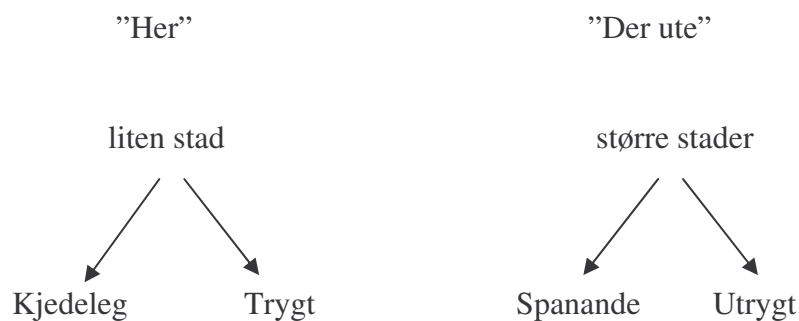
(Randi, billakk, Fjordbygda)

Ungdomane sine vurderingar av heimstaden som *kjedeleg*, er slik basert på førestellingar om kva andre tenkjer om den. For Randi er dette ein ok plass, og ein plass ho likar seg på. Derimot er ho overbevist om at eg ikkje hadde likt meg der. Eg som utanforståande student, busett i ein by, hadde som Randi seier det, *kjeda livet av meg*.

Det ser altså ut til å eksistere eit visst mishøve mellom ungdomane sine egne oppfatningar av heimstaden representert gjennom dei sjølve, og den oppfattinga dei tenkjer at dei andre, byungdomane, har av heimlassen. At heimstaden vert karakterisert som *kjedeleg* treng difor ikkje vere einstyddande med at ungdomane derifrå ikkje likar seg der. Det er heller slik at den

sterke stillinga større stader og byar har i desse ungdomane sine karakteristikkar av eigen heimstad, tyder på at heimstaden vert vurdert og rangert utifrå større stader sine kvalitetar. Dei sterke negative karakteristikane ungdomane gjev av heimstaden når dei snakkar om den i notid, handlar om korleis det er å vere ungdom på ein slik stad i ei bestemt livsfase. Mariann Villa (2002) nyttar omgrepet "livsfasebygda" for å få fram korleis bygda står fram på ulike måtar for folk i ulike livsfase. Vi kan seie at for ungdomane frå Fjordbygda ser det ut til å eksistere ei sterk førestelling om at ungdom og små stader ikkje er lik sant. Ungdomane frå Fjordbygda sine førestellingar om eigen oppvekststad ("her") i forhold til andre stader ("der ute") kan difor illustrerast på denne måten:

Figur 5.1 Heimplassen i forhold til andre stader



Figur 5.1 Ungdomane frå Fjordbygda sine førestellingar av eigen heimlass (her) i forhold til det dei opplever som ein motsats (der ute)

Dominerande førestellingar om heimstaden hjå ungdomane frå Fjordbygda ser altså ut til å handle om den trygge, men kjedeleg vesle heimstaden, i motsetnad til meir spanande, men utrygge større stader. Dette er førestellingar som langt på veg bidreg til å kategorisere heimstaden som ein "avleggs" stad, medan større stader står fram som langt meir attraktive stader for ungdomar.

5.1.2 Karakteristikkar av Byen

Når det gjeld ungdomane frå Byen sine karakteristikkar av eigen heimlass var det vanskelegare å spore ein bestemt type stad som referansepunkt. Her var karakteristikane av eigen heimlass ganske ulike, avhengig av kva ungdomane såg på som eigen oppvekststad. Dei fleste av ungdomane frå Byen som deltok i studien kom ifrå ulike bydelar av Byen, det

var difor naturleg for dei fleste av desse å seie noko om kva som karrakteriserte bydelen eller det vesle området dei var oppvaksne i, enn i Byen som ein heilskap.

”Det e jo den billigste bydelen i Byen då... fikk eg vite på nyhetene. Eh, det e et stort narkotikamiljø der faktisk. Det irriterer meg ganske mye. Altfor mye narkotika. Men eh.. det e no en grei plass å vere. Går rolig for seg egentlig. Så lenge du ikke går mot Lien og.. kanskje Bakken, di områdene der holder eg meg mest mulig unna for å si det sånn.”

(Anders, helse og sosial, Byen)

I denne samanhengen ser vi at det er bydelen og ikkje sjølve Byen som vert omtala som heimstad. Denne heimstaden vert samanlikna med kvalitetane til andre mindre stader innanfor bydelen der Anders vaks opp.

På same måten som hjå ungdomane frå Fjordbygda, eksisterte det karakteristikkar av heimstaden som ein kjedeleg plass. Men i den samanhengen var det ikkje staden sin storleik som vart problematisert, heller at dette var ein normalt kjedeleg plass.

”Det e vel en ganske normal plass. Kjedelig og bare.. ja.”

(Jens, elektromekanikk, Byen)

Ein annan måte for ungdomane frå Byen å karakterisere eigen heimstad på, var å vise til dei turistattraksjonane byen var kjend for.

”Eg tenker på bare sånne her turistattraksjonar, på sånn her bryggen og torget og sånne ting..”

(Mette, helse og sosial, Byen)

Det sterke fokuset på heimstaden som ein stad som var diametralt motsett frå ein bestemt type stad, ser altså ikkje ut til å vere så sterkt tilstades hjå ungdomane frå Byen sine karakteristikkar av eigen heimstad, som det var for ungdomane frå Fjordbygda. Likevel er ungdomane frå Byen og Fjordbygda samstemde på eit punkt, og det handlar om kvar det er ynskjeleg å vekse opp. Busette i Enby bydel kunne heller ikkje Asbjørn og Hanne sjå for seg å bu inne i sjølve bykjernen med born.

Asbjørn: *Altså eg ville ikkje bodd i by`n, viss eg skulle ha fått onger, så ville eg ikkje bodd i by`n når di var små, for det e sånn støv på veier og gud kor gørr, så sånn sett så kunne eg gjerne bodd på landet og.*

Hanne: *Nei, altså det kan eg være enig i, eg hadde ikkje bodd med små onger i by'n. For det at eg bare merker det sjøl når eg e der inne, altså det e jo livsfarlig for små onger å bo der. Og så e det jo ingen steder for di å leke og sånt.*

Svein: *Små onger har no bodd i by i mange år no uten at det har strøket med for mangen av di.*

(Gruppe, allmennfag, Byen)

I dette tilfellet definerar ikkje ungdomane seg som innbyggjarar av Byen, heller er det bydelen Enby som vert framheva som oppvekststad. På same måte som hjå ungdomane frå Fjordbygda knyter dei oppvekst opp mot trygge landlege omgjevnader, noko ein by ikkje kan tilby ifølgje dei. Samtidig har òg ungdomane frå Byen nokre oppfatningar om eksistensen av skilnader mellom ungdom busett i by og ungdom busett på ein mindre stad.

Anders: *Eg har jo en fetter i en liten by då, men eg vet ikke. Eg vet ikke om di henger litt mer etter eller om di kanskje e forann det vet eg ikke. Men, eh.. ka liten plass, ka menar du, Berg?*

Eg: *Ja?*

Anders: *Ja di e jo litt mer landsby. Der ville eg jo tro at di e litt mer etter for di e jo faktisk ikke i byen. Men eg vet ikke. Eg bor liksom ikke på Berg så eg kan jo liksom ikke si det.*

(Anders, helse og sosial, Byen)

Bruken av dikotomiane by/ bygd, liten stad/ stor stad, moderne / tradisjonell er ikkje så tydeleg i ungdomane frå Byen sine karakteristikkar av eigen heimstad. Likevel kan vi her sjå at førestellingar om diametrale motsetnader mellom by og bygd, vert nytta for å skildre det ungdomane opplever er skilnadane mellom dei sjølv oppvaksne i ein by og andre ungdomar oppvaksne på mindre stader. Her vert ungdomar oppvaksne på ein liten stad tolka som å henge etter i utviklinga nettopp fordi dei ikkje bur i ein by. Slike karakteristikkar gjev nettopp assosiasjonar til små stader som gamaldagse, medan byar og større stader representerer det moderne. Desse motsetnadane handlar òg om at ungdom oppvaksne på ein liten stad er annleis i veremåten.

”Di vil gjerne oftere ha en hardere oppførsel tror eg, fordi at, i hvert fall viss det e et menneske som prøver å skille seg ut eller skiller seg ut av natur eller han eller hon prøver på det ja, uansett då, di vil gjerne ha det hardere, fordi at vi som bor såpass tettbygd vi har liksom, det e så mangen, at viss du gjør nåke gale så e det ikkje så ille. Eg har en kompis som bor på Berg liksom, alle der ute hater han, så han e skikkelig frekk i kjeften viss folk kommer med kommentarer. Og det e en sånn selvforsvarsmekanisme egentlig som eg tror e mye mer utbredd på landet enn i by'n.”

(Asbjørn, allmennfag, Byen)

”Eh.. eg vil tro di bryr seg litt mer om familien muligens. No kjenner jo ikkje eg så veldig mangen, men eg har en tremening og litt sånn slekt opp i nåken bygder. Og di e mye sånn tettere som en familie både då mor, bror, far og barn og sånn og som den stor.. utvidede familien. Di e mye tettere enn det vi e her i byen..”

(Hanne, allmennfag, Byen)

Her vert det peika på at dei sosiale relasjonane endrar seg så snart ein beveger seg ut av byen. I den samanhengen er det både positive og negative sider ved å vekse opp på ein liten stad som vert nemnt. Det vert både peika på kor vanskeleg det er dersom ein skil seg ut, og at det eksisterar tettare sosiale band familiemedlemmane seg imellom på små stader, enn kva det gjer i byane. Slik understrekar også ungdomane frå Byen tilhøve mellom større stader og mindre stader gjennom førestellingar om nokre diametrale motsetnader mellom by og bygd.

5.1.3 Stader og stadsmytane sin plass i dei unge sine orienteringar

Førestellingane om både store stader og små stader som ungdomane her viser til, syner altså at ungdomane i min studie på mange måtar orienterar seg med hjelp av til dels tradisjonelle kategoriar om tilhøve mellom større stader og mindre stader, bygd og by. Som Holloway og Hubbard (2001) peikar på kan slike førestellingar om stader forståast som myter om stader, og utgjere eit element i måten menneska orienterar seg både i høve til staden i seg sjølv, men og i høve til det romlege. Å forstå korleis ungdomane gjer greie for eigen heimstad gjennom slike førestellingar handlar difor om noko meir enn berre det å få innsikt i deira måtar å karakterisere eigen heimstad på. Førestellingane ungdomane syner kring stader er også ein del av det materialet som ligg til grunn for ungdomane sine orienteringar.

I ei tid der moderne former for kommunikasjonssystem gjer det mogleg å ta inn den same type informasjon nærast kvar som helst ein er i verda, der endringar og påverknader får sin innverknad på folk sine erfaringar uansett bustad, er det interessant å merkje seg at ungdomane nyttar seg av slike gamle myter om by og bygd når dei skal beskrive tilhøve mellom desse to typane av stader. Giddens (1991) sin påstand om at stader i dag på grunn av desse moderniseringsprosessane har mista si tyding når handlingar skal forklarast i tid og rom, kan difor seiast å vere ei sanning med modifikasjonar. I den globale tidsalder skulle ein tenkje seg at slike stadsmyter ikkje lenger eksisterte, langt mindre at dei vart nytta av ungdom oppvaksne i ei tid der det å sitje heime og kommunisere via internett med andre ungdomar frå andre stader og verdsdelar er ei enkel sak. At ungdomane frå Byen karakteriserer små stader gjennom dei tradisjonelle stadsmytane, kan forklarast gjennom deira manglande erfaring med

slike typar av stader, noko som dei også gjev uttrykk for. Men når ungdomane frå Fjordbygda som kjem frå ein liten stad, karakteriserer eigen heimstad ved hjelp av desse mytane, og i så sterk grad nyttar byen og større stader som eit referansepunkt for kva eigen heimstad er og ikkje er, syner dette kor manifeste desse mytane er. Dette betyr jamvel ikkje at ungdomane frå Fjordbygda av den grunn er mindre moderne enn ungdomane frå Byen. Som Gry Paulgaard (2001a) peikar på, handlar det ikkje om at desse mytane representerer ei sanning, men at dei er ein del av det symbolske materiale ungdom har tilgjengeleg for identitetsutforming. For ungdomane frå Fjordbygda representerer desse mytane ein symbolsk reiskap som dei nyttar til å seie noko om seg sjølve i forhold til heimstaden sin og andre stader. Desse orienteringane peikar i fleire samanhengar også framover i tid. Vi ser til dømes at ungdomane frå Fjordbygda nyttar seg av andre førestellingar av heimstaden når dei omtalar den i notid, enn kva dei gjer når dei omtalar heimstaden sin i fortid. Det er i ungdomstida heimstaden sin mangel på storleik vert eit problem for desse ungdomane. Her er det kjedeleg og lite å ta seg til. Det er andre og større stader ein må reise til dersom ein skal *oppleve* noko, som Ole på kokkfag i Fjordbygda poengterte i førre kapittel. Eit viktig spørsmål å stille seg blir då, kvifor førestellingane og mytane om stader så tydeleg vert uttrykt hjå ungdomane frå Fjordbygda?

Eli Jeanette Fosso (2003) meiner at slike førestellingar og myter knytt til mindre stader må sjåast i relasjon til dei unge sine flyttepraksisar, der heimstaden på ein liten stad vert assosiert med ein stad med begrensa moglegheiter, medan større stader representerer det motsette. I den samanhengen må vi ta omsyn til ungdomane sine utdanningsval og vidare utdanningsplanar. Medan dei allmennfaglege elevane med størst sannsyn flyttar vekk for å ta meir utdanning, vert dei yrkesfaglege elevane mest sannsynleg verande på heimstaden. Av den grunn hevdar ho at ein dominerande posisjon hjå dei yrkesfaglege elevane er å framheve heimstaden som moglegheita sin stad, medan det derimot er vanleg for dei allmennfaglege elevane å framstille heimstaden som ein stad med begrensa moglegheiter. Fjordbygda sin mangel på vidare utdanningstilbod utover vidaregåande skule er noko som set sine grenser for kva moglegheiter som eksisterar på heimstaden for dei allmennfaglege elevane. I eit slikt perspektiv er det forståeleg at Fjordbygda vert sett på som ein stad med begrensa moglegheiter. Men som ein ser av utsegna til informantane frå Fjordbygda, ser det derimot ikkje ut til å eksistere eit markant skilje mellom dei yrkesfaglege og dei allmennfaglege elevane frå Fjordbygda sine karakteristikkar av heimstaden. Heller er det slik at begge elevgruppene ser ut til å framheve heimstaden sin mangel på moglegheiter når ein kjem opp i ungdomsåra.

Det er difor òg interessant å sjå ungdomane sine førestellingar og myter kring små stader og større stader i relasjon til dei ideala og normene kring livsløpet generelt, som eg peika på i førre kapittel. Ungdomane sine førestellingar kring livsløpet diskutert der synte mellom anna ei vektlegging av valfridom, valmoglegheiter, livslang læring, anti - rutine og oppleving. Karakteristikkar av små stader som *kjedelege, litt gamaldagse* og ein stad der ein *gjer det same opp igjen kvar dag*, harmonerer dårleg med desse ideala. Hjø ungdomane eksisterer det altså førestellingar om at bygda og små stader ikkje har det som skal til for å mellom anna ha mange valmoglegheiter og oppleve i ungdomstida. I slutten av tenåra, når åra på vidaregåande skule er i ferd med å ta slutt, ser det ikkje ut til at det å halde fram med å bu på ein liten stad er tilstrekkeleg for ungdomane der. Med Cresswell sitt omgrep kan vi seie at heimstaden, Fjordbygda vert "out of place" (Cresswell i Bjaarstad 2003). Byen og større stader står på denne måten som eit symbol på moglegheitene som eksisterer "der ute" og ikkje "her". Vi skal difor no sjå på korleis ungdomane stiller seg til spørsmål kring kor vidt ein kan tenkje seg å flytte vekk frå heimstaden eller å bli verande der.

5.2 Stader i eit framtidsperspektiv- should I stay or should I go?

For ungdomane frå Fjordbygda og ungdomane frå Byen hadde ikkje spørsmålet kring flytteplanar heilt den same tydinga. Dei få utdanningsmoglegheitene utover vidaregåande skule i Fjordbygda, gjer at dei som har tenkt å halde fram innanfor ein utdanningsinstitusjon er nøydde til å flytte vekk til ein annan stad. For ungdomane frå Fjordbygda som har tenkt seg ut i lære etter vidaregåande, eksisterer det jamvel fleire moglegheiter til det på heimstaden eller i nærleiken av heimstaden. Ungdomane busett i Byen har derimot mange moglegheiter med tanke på vidare utdanning, læreplass og arbeid på heimplassen. Vi kan difor seie at heimplassen sine tilbod, eller mangel på tilbod er med på å setje nokre rammer kring moglegheiter og naudsyn i forhold til å flytte. Samstundes er det òg slik at flytting er eit av dei fyrste stega i retning av å ta ansvar for eige liv. Ei sentral markering av at ein har lausrive seg frå foreldreheimen og byrja å etablere sitt eige liv, er når ein flyttar for seg sjølv. I Siri Ytrehus (2004) sin studie av unge eldre sine flyttepraksisar, hevdar ho at det eksisterer ei norm om flytting i dag hjå denne aldersgruppa, der flytting er eintydande med å vere aktiv og å ta ansvar for eige liv. Å ikkje flytte representerer derimot motsatsen til eit ideal om aktivitet og ansvar for eige liv. På same måten kan ein tenkje seg at det å flytte vekk er ei norm som er sentral i ungdomane sitt medvit. Der dei sjølve gjennom flytting tek aktivt ansvar for eiga framtid.

"Nei eg må komme meg litt vekk frå dette stedet, eg synst eg har vært her alt for lenge. Gjerne bare på andre siden av by`n eller et eller aent sånt. Trenger ikkje dra fra sentrum, eller fra Byen, men.. komme litt vekk frå der foreldrene mine bor og sånn..."
(Svein, allmennfag, Byen)

Eit perspektiv på flytting som ikkje inneber å flytte langt vekk, var spesielt tilstades hjå ungdomane frå Byen. Dette kan sjåast i samband med at fleire av ungdomane i studien hadde planar om å halde fram på ein utdanningsinstitusjon i Byen. Flytting for mange av desse handla altså i stor grad om å flytte ut av foreldreheimen og etablere seg på eiga hand. Samstundes var det sjølv sagt andre som hadde planar om å flytte ut av Byen for å komme seg langt vekk frå det kjende.

"Det e egentlig ikkje sånn, det e ikkje noe gale med stedet sånn sett, men eg har lyst å komme vekk. Eg har bodd her hele livet, og alltid i samme huset. Så eg har lyst å flytte vekk, komme meg langt vekk."
(Trond, allmennfag, Byen)

Trond understrekar at det ikkje er staden i seg sjølv det er noko gale med, heller er det eit behov for å komme seg vekk frå dei vane omgjevnadane. Dette aspektet er òg ungdomane frå Fjordbygda samde i. Men nok ein gong er det staden sin mangel på storleik som vert eit viktig argument for å flytte vekk.

Inge: *Altså det e en heilt grei plass å vokse opp på, men når en blir litt eldre då.. merka en det at, altså en har møtt dei same folka i femten år og.. her e ikkje skjedd nåke egentlig, då e det ikkje nåke meir å gjere på.*

Kim: *Du har liksom et behov etter å komme deg te en større plass.*

Inge: *Altså eg følte før at.. det e en veldig fin og trygg plass å vokse opp på, men når eg liksom vart eldre då vart det utrolig kjedelig.*
(Gruppeintervju, allmennfag, Fjordbygda)

Det er ikkje meir å hente i heimbygda for Inge, som meiner at det etter kvart melder seg eit behov etter å komme seg til ein større plass når ein vert eldre.

Gunnar på allmennfag i Fjordbygda har tenkt å studere vidare etter åra på vidaregåande. For han er flytting ikkje eit spørsmål om, men kvar han skal flytte.

Eg: *Kan du tenke deg å flytte vekk herifrå?*

Gunnar: *Ja, eg kjeme te å flytte vekk herifrå.*

Eg: *Ja. Kor e det du har tenkt deg?*

Gunnar: *Nei det blir Trondheim eller Bergen antakelig vis.*
(Gunnar, allmennfag, Fjordbygda)

I dette tilfelle er altså flytting knytt opp mot dei vidare utdanningsplanane, og det er i den samanhengen ein kan tenkje seg at behovet for å *komme seg til ein større plass* melder seg. For desse ungdomane må ein difor òg setje norma om flytting i samband med vidare utdanningsplanar. Men spørsmål kring flytting må som tidlegare nemnt også knytast opp mot det å lausrive seg frå oppvekstmiljø og vane omgjevnader, og å oppleve noko nytt på ein heilt annan stad.

Inge: *Dei har jo det studietilbudet som eg skal gå i Sogndal, men altså eg følte liksom det at det blir for nært. Eg ve komme meg vekk og liksom oppleve nåke anna, og oppleve nye ting og ikkje då reise to tima vekk heimafrå for å gå på skule der og liksom vere så nær alle eg har vore ilag med i alle år. Det e betre å komme seg vekk å oppleve nåke nytt og heilt nytt miljø og.. Eg har sett på Bergen og Trondheim heile tida eg so då... Eg har masse kompisar i Bergen so går der, og søstera har gått i Trondheim, so sama ka eg reise hen so har eg kjentfolk og..*

Guttorm: *Va`kje det du som skulle komme deg vekk?*

Inge: *Ja eg kjeme meg vekk, eg kjeme meg vekk herifrå.. Ska du reise te en plass der du ikkje treffe nåken folk fra kommuna so får du reise... Du treffe sikkert folk i Bodø og for den del. Så det e liksom.. en har liksom kjentfolk der samtidig som en blir kjent med nye folk. Så du har liksom den tryggheten.*

(Gruppe, allmennfag, Fjordbygda)

Sjølv om Inge kan gjennomføre heile den planlagde utdanninga si i heimfylke, er det noko meir enn berre studiar som avgjer kvar han kan tenkje seg å flytte. I den samanhengene er det viktig å ikkje flytte til ein stad som er for nær heimstaden. Men som det går fram av diskusjonen her, handlar dette nødvendigvis ikkje om å vende alt det kjende ryggen. Det er òg viktig å ta vare på det allereie etablerte livet sjølv etter at ein har flytta. Det er den vesle staden Guttorm vil vekk ifrå, ikkje alle folka der.

5.2.1 Å tenkje det, ynskje det, ville det...

Som vi såg tidlegare har òg dei yrkesfaglege elevane frå Fjordbygda til dels sterke førestellingar om at heimlassen ikkje er ein verandes stad. Til liks med dei allmennfaglege elevane frå Fjordbygda, var også dei opptekne av spørsmålet kring flytting. Men når dette spørsmålet kom opp, såg det ut til å eksistere større innbyrdes usemje hjå dei i forhold til kor vidt ein kunne tenkje seg å flytte vekk frå heimstaden eller ei. Spenningsforholdet mellom det

å ynskje seg vekk og det å kunne tenkje seg å bli, var både individuelt og innbyrdes hjå ungdomane med ein yrkesfagleg bakgrunn.

Kristian: *Eg har litt lyst vekk for ei stund i så fall*

Arne: *Eg har lyst østover. Bror min bur der so..*

Kristian: *Oslo-området?*

Arne: *Nei ikkje Oslo*

Kristian: *Det e der ting skjer! Det skjer ingenting på andre plassa!*

Arne: *Nei, men eh.. Oslo..*

Kristian: *Nært svenskegrensa*

Thomas: *Eg synst det e flott å bu her eg*

Arne: *Ned på [Tettstad på austlandet] e fint.*

Thomas: *Eg kjem te å bu her i alle daga*

Arne: *(latter) Ja kjem te å bli enstøing*

(Gruppe, billakk, Fjordbygda)

I motsetnad til dei allmennfaglege elevane er ikkje desse yrkesfaglege elevane fast bestemt på å flytte. Flytting er ikkje noko dei nødvendigvis skal, men noko dei tenkjer på og vurderer. Dette må sjåast i samanheng med dei moglegheitene til læreplass og vidare arbeid som faktisk eksisterer på heimstaden. Fleire granskingar syner òg at ungdomar som vel ei yrkesfagleg utdanning i stor grad blir verande på heimstaden sin eller i nærleiken av heimstaden (Fosso 1997, Fosso og Alvheim 2001).

Norma kring flytting er likevel ei norm som verkar inn på dei yrkesfaglege elevane sine refleksjonar. Thomas, som gjev uttrykk for at han trivest på heimstaden og ikkje kan tenkje seg å flytte vekk derifrå, vert møtt med latter frå dei to andre gutane. Karakteristikken av Thomas som ein einstøing understrekar at eit ynskje om å bli buande på heimstaden ikkje harmonerer med det dominerande idealet om flytting. Idealet kring flytting, og spesielt flytting frå ein liten stad til større stader, kjem ikkje berre til uttrykk som eit ideal frå ungdomane si side. I den offentlege debatten har det blitt uttrykt uro over menn frå bygdene med låg utdanning. Det vert hevda at det ikkje fins arbeid for desse på bygdene når dei typiske industrijobbane vert lagt ned, og at dei av den grunn er framtida sine store taparar i det dei er fastlåste i tradisjonelle maskuline og rurale identitetar (Krange 2004). I Fosso (2003) sin studie av rural ungdom sine flyttepraksisar, hevdar ho at det eksisterer eit skilje mellom ”dei som reiser vekk” og ”dei som blir att”, der det er spesielt dei som reiser vekk som konstruerer dette skiljet og uttrykkjer at dei ser ned på dei som blir verande på heimstaden. Ved å ikkje flytte vekk frå heimbygda signaliserer ein at ein tilhøyrer ein kulturell periferi og

det Edward M. Said omtalar som "low others"⁵. Det å flytte vekk representerer derimot ein oppstigande identitet innanfor hierarkiet av identitetar. Frå mange hald eksisterer det altså førestellingar om at det å reise vekk, representerer noko meir verdifullt enn det å bli verande. Dei yrkesfaglege ungdomane frå Fjordbygda signaliserer at dei ynskjer å flytte vekk. Dei har også nokre tankar om kvar dei kan tenkje seg å flytte. På denne måten signaliserer dei at dei òg er mobile menn som ikkje har tenkt å "gro fast" på heimstaden. Likevel ser vi at flytting meir handlar om lauslege tankar og vurderingar hjå denne gruppa, enn om konkrete planar.

Kor vage flytteplanane til gutane på billakk eigentleg var, kom vidare til syne når vi snakka om kva som var framtidsdraumen til gutane. Saman med bror sin og ein kamerat hadde Arne tenkt tanken på å starte sitt eige firma. Heilt sikkert var det at det firmaet ikkje skulle halde til på heimplassen til Arne, han må ut i verda for å drive business.

Eg: *Ja, dåkke har snakka om å ha firma ilag [med broren]*

Arne: *Ja, eg og han og en kompis av han so..*

Thomas: *I Fjordbygda då eller?*

Arne: *Nei du må no ut i verda. det e`kkje hjelp i å sitte i Fjordbygda då, i det hølet der so e det ingen som kjeme te å kjøpe nåke.*

Eg: *E det på [Tettstad på austlandet]?*

Arne: *Hæ? Nei eg har en bror te då, so han jobba på verftet han og, så då.. Men det blir kanskje Vestbygda eller eitkvart muligens.*

(Gruppe, Billakk, Fjordbygda)

Arne som tidlegare i intervjuet sa han kunne tenkje seg å flytte til ein tettstad på austlandet, kan når det kjem til meir konkrete tankar, tenkje seg å ha sitt eige firma i fylket og i Vestbygda. "Ut i verda" betyr for Arne i denne samanhengen altså ut av heimbygda si, og til ein litt større stad i fylket. Det at Arne og Kristian omtalar heimplassen sin i så negative ordelag er med andre ord ikkje nødvendigvis eintydande med at dei har tenkt å flytte langt vekk frå den, eller at det ligg så mykje alvor bak dei negative karakteristikkane om heimbygda. Ein kan difor seie at sjølv om det å flytte òg ser ut til å vere ei norm for dei yrkesfaglege elevane, vert flytting her meir reflektert kring som ei vurdering og eit ynskje, men ikkje som konkrete planar i like stor utstrekning som hjå dei allmennfaglege elevane.

⁵ Omgrepet "low others" er henta frå Edward M. Sids bok "Orientalismen. Vestlige oppfatninger av orienten." Oslo: Bokklubbens kulturbibliotek. De norske bokklubbene. 1994.

5.3 Avslutning: Stader, myter og framtidsorienteringar

Gjennom dette kapittelet har eg freista å vise på kva måte ungdom knyter stader og førestellingar om stader opp mot deira refleksjonar kring eige liv og framtid. Fokuset har vore retta mot deira måtar å kategorisere både seg sjølve og andre på, utifrå førestellingar og myter om stader. Her synte det seg mellom anna at ungdomane på ulike måtar nyttar seg av til dels svært tradisjonelle myter når dei skal beskrive tilhøvet mellom by og bygd. Det ser ut til at det er spesielt ungdomane frå Fjordbygda som i sterkast grad har eit forhold til desse mytane som ein del av den forteljinga dei gjev om seg sjølve her og no, og framover i tid. Gjennom denne symbolske reiskapen gjev dei uttrykk for at heimstaden, Fjordbygda, ikkje er tilstrekkeleg for deira planar og ambisjonar kring eiga framtid. Det er på større stader ein ”opplever”. Karakteristikken av Fjordbygda som gamaldags og ein stad der ingen endringar skjer står difor som eit symbol på kva desse ungdomane ikkje vil ha ut av livet, nemleg stagnasjon og rutine.

Ungdomane sin bruk av myter og førestellingar må jamvel ikkje tolkast dit hen at dei av den grunn er slavar av tradisjonen og gamaldagse førestellingar. Dette er dei same ungdomane som i førre kapittel insisterte på at deira framtidsval med tanke på utdanning var frie val, og at valmoglegheitene florerte. Med tanke på det komande arbeidslivet håpar dei for alt i verda å unngå ein jobb fylt med rutine, ein ni til fire jobb, og eit A4 liv. På den måten synte ungdomane samtidig svært moderne haldningar til korleis eit liv bør levast. Normene kring livsløpet, kva som er sant og godt i forhold til korleis eit liv bør levast, såg det ut til å vere brei semje om nærast uavhengig av oppvekststad og linjeval på vidaregåande skule.

Dette kapittelet har fokusert på norma kring flytting. Denne norma er det brei semje om hjå ungdomane, utan at deira måtar å reflektere kring flyttespørsmålet er lik. Det er difor også behov for å sjå på dei strukturelle føringane i ungdomane sine refleksjonar kring heimstaden. Ungdomane sine vurderingar av eigen heimplass og andre stader, og deira tankar kring det å flytte frå heimstaden eller å bli verande der, er på ulikt vis eit uttrykk for dei framtidsmoglegheitene som eksisterer på heimplassen for ungdomane. På mindre stader, med lite vidare utdanningstilbod utover vidaregåande skule, vert heimstaden spesielt for ungdomar som har valt ei allmennfagleg retning, ein stad ein mest sannsynleg reiser vekk frå for å studere vidare andre stader. For dei yrkesfaglege elevane er moglegheitene for å bli verande på heimstaden etter vidaregåande større. I min studie syner det seg at det er spesielt

ungdomane frå dei rurale områda som knyter sterke førestellingar og myter opp mot både eigen heimplass og andre stader. I den samanhengen vert byen ståande som eit symbol for kva heimstaden både er og ikkje er. At det vert påstått at heimstaden er ein *kjedeleg* plass i ungdomstida, kan på denne måten forståast på bakgrunn av dei manglande moglegheitene i den næraste framtida, spesielt for ungdomane på dei allmennfaglege linjene. Det interessante er at også dei yrkesfaglege ungdomane vurderer heimstaden sin på denne måten. Eit perspektiv som berre forstår ungdomane sine førestellingar og myter kring eigen heimstad som eit resultat av rasjonelle framtidsplanar, vil difor ikkje vere tilstrekkeleg. Det normative kravet om å flytte er eit krav som ser ut til å gjere seg gjeldande for alle ungdomane i studien, og gjev til liks med dei andre normene i førre kapittel ein peikepinn på korleis eit liv bør levast.

Kollektive førestellingar og myter er ikkje berre noko som kan relaterast til ungdomane sine refleksjonar kring stader i denne studien. Også når ungdomane diskuterer val av utdanningsretning eksisterer det tydelege førestellingar og myter knytt til dette valet. Vi skal difor i neste kapittel sjå konkret korleis ungdomane produserer førestellingar og stereotypiar om kvarandre basert på val av utdanningsretning, og korleis dette fungerer som eit orienteringsgrunnlag for å skilje kvarandre åt også framover i tid.

Kapittel 6 Myter om utdanningsretningar og framtidsplanar

6.1 Val av utdanningsretning som utgangspunkt for å skilje åt

Forståinga av kven ein sjølv er, forståinga av eigen identitet, kan like mykje definerast utifrå kven ein ikkje er som kven ein er (Fosso 2003). Gjennom todelinga ”oss” og ”dei andre” som vi nytta i førre kapittel, er det mogleg å uttrykkje skilnader på og dra grense mellom seg sjølv og andre. Slike måtar å dra grenser på kan karakteriserast som former for territorialisering, og handlar mellom anna om å produsere stereotypiar av andre menneske (Gullestad 1989). I ungdomane sine refleksjonar kring tilhøve mellom ei yrkesfagleg og ei allmennfagleg utdanning, har eg lokalisert tre former for argumentasjon i forhold til korleis ungdomane drog grenser.

6.1.1 Dei som veit kva dei skal bli og dei som ikkje veit det

Ungdomane sine oppfatningar av skilnadane mellom dei to utdanningsretningane yrkesfag og allmennfag kjem i si enklaste form til uttrykk i forhold til i kor vidt ein orienterar seg mot eit bestemt yrke eller ei.

”Det e vel di som ikkje vet ka di vil bli går vel på allmenn. Di som vet ka di vil, de går yrkesretningsfag.”

(Jens, elektromekanikk, Byen)

Jens på elektromekanikk si beskriving av skilnadane handlar om at dei som går på yrkesfag veit kva dei vil bli, i motsetnad til dei allmennfaglege elevane. Dei allmennfaglege elevane vert på denne måten karakteriserte som dei litt retningslause, utan klare planar, medan dei yrkesfaglege elevane i større grad har planane klare.

Også dei allmennfaglege elevane dreg eit skilje mellom seg sjølve og dei yrkesfaglege elevane på bakgrunn av det å vite kva ein skal bli og det og ikkje vite det. Men i motsetnad til dei yrkesfaglege elevane si framstilling av denne skilnaden vert det å ikkje vite heilt sikkert kva ein skal bli, framstilt som noko positivt.

Therese: *Trur dei e masse meir sikre på ka dei skal. Det må dei jo vere når dei velge noko sånt.*

Guttorm: *Ja.*

Therese: *Og vi e meir sånn har tid å tenke.. ta det med ro, vi kan gjere masse, og ta friår og sånt liksom. Så eg trur dei e masse meir sikre på det i alle fall.*

(gruppe, allmennfag, Fjordbygda)

I denne samanhengen er det eit privilegium å ikkje vete kva ein skal bli. Dette gjev rom for tenking og større fridom, i motsetnad til kva dei trur er tilfelle for dei yrkesfaglege elevane. Sjølv om begge gruppene av elevar dreg skiljelinjer mellom kvarandre utifrå om lag dei same kriteria, ser vi at det som vert lagt vekt på som eit gode varierer mellom dei to gruppene. Kva som er eit gode i dei respektive gruppene må sjåast i samband med dei to utdanningsretningane sine ulike føremål. Å velje ei yrkesfagleg utdanningsretning, ber nødvendigvis i seg å ta ei utdanning som er retta mot eit meir spesifikt yrke. Av den grunn er det naudsynt å ha ei viss formeining om kva ein vil bli. Ei allmennfagleg utdanningsretning er derimot mindre spesialisert, og kva yrkesval ein til sjuande og sist landar på er ikkje nødvendigvis klarlagt i løpet av åra på vidaregåande.

6.1.2 Dei som er skulelei og dei som ikkje er det

Eit anna uttrykk for førestellingar om skilnaden mellom allmennfag og yrkesfag handlar om kor vidt ein er "skulelei" eller ikkje.

"Allmennfaglige dei veit ikkje ka dei ve bli. Og dei e ikkje lei av skulen sånn som mange av oss her oppe e"

(Daniel, kokkfag, Fjordbygda)

Ein slik måte å skilje åt på kan forståast utifrå ungdomane sine vidare orienteringar mot læretid og arbeid, eller mot meir utdanning. Daniel som skal ut i lære etter han er ferdig på vidaregåande, orienterar seg av den grunn ikkje vidare mot utdanningsinstitusjonar.

Dei allmennfaglege elevane sine oppfatningar av skilnadane harmonerar også med dette skiljet, men her kjem skilnaden meir til uttrykk gjennom kor vidt ein orienterar seg mot arbeid eller ikkje.

”Men di som går yrkesfaglig har jo mer et perspektiv på at di snart skal i arbeid, mens i alle fall eg har ikkje noe perspektiv på at eg skal jobbe i det hele tatt i den nærmeste fremtid, så det.. Eg kan aldri se for meg no å ha en jobb i det hele tatt, så det..”

(Svein, allmennfag, Byen)

I følgje Svein er det dei yrkesfaglege elevane som er arbeidsorienterte, og ikkje minst motiverte til å byrje i arbeid. Som allmennfagleg elev tykkjer Svein at tankar kring arbeid ligg svært langt fram i tid, så langt fram at han ikkje kan sjå for seg at han nokon gong skal ha ein jobb i det heile teke. På denne måten vert det markert tydeleg avstand til det arbeidsorienterte perspektivet, og gjennom det ei indirekte framheving av verdien av å vere i ein utdanningssituasjon. Framhevinga av dei sjølve som orienterte mot utdanning, handlar om å argumentere for at dei yrkesfaglege elevane ikkje høyrer heime innanfor ein utdanningsinstitusjon.

”Di har liksom mener eg då, at di har den tanken at no skal di bare begynne å jobbe fortest mulig fordi di vil vekk frå skolen og.. Altså veldig mange av di som går på yrkesfag hadde for tredve år siden ikkje gått på skole i det hele tatt, di hadde begynt å jobbe med en gang. For det at di liker å jobbe og di liker i alle fall ikkje å gå på skole. Ja.”

(Hanne, allmennfag, Byen)

Plasseringa av dei yrkesfaglege elevane innanfor arbeidssfæren og dei sjølve innanfor utdanningssfæren vert framstilt som eit naturleg skilje for desse informantane, der interesser styrer val av utdanningsretning. Yrkesfag og allmennfag vert på denne måten klassifisert som eit skilje mellom dei som orienterar seg mot utdanning, eller mot arbeid. Dette kan vidare tolkast som eit skilje mellom ei praktisk orientering og ei teoretisk orientering. Paul Willis (1977) hevdar at skiljet mellom det teoretiske og det praktiske utgjer ein svært fruktbar måte å konstruere eit naturleg skilje i forhold til menneskelege kapasitetar, som bidreg til å oppretthalde arbeidsdelinga i samfunnet. I følgje Bourdieu (1995) har desse sosialt konstruerte klassifikasjonsskjema ein tendens til å framstille klassifikasjonane som naudsynte og naturgjevne, meir enn at dei handlar om former for strukturell ulikskap. Klassifiseringar av kvarandre på bakgrunn av skilje mellom praktisk kunnskap og teoretisk kunnskap, utgjer eit argument for å hevde at dei enkelte sine utdanningsval ikkje handlar om former for ulikskap, men om dei enkelte sine naturlege interesser. At nokon vel ei yrkesfagleg utdanning er rett og slett fordi vedkomande av natur passar betre innanfor ei meir praktisk orientert utdanningsretning enn ei teoretisk.

Men interessene for praktisk og teoretisk kunnskap vert ikkje på nokon måte sett på som likestilte. Dei allmennfaglege elevane freistar på ulike måtar å gje uttrykk for kva som er verdifullt, og her vert verdien av utdanning tydeleg rangert høgare enn verdien av arbeid.

”Det e en del som går yrkesfag so e litt sånn.. meir sånn gje faen holdning te skulen enn det so kanskje en del folk har her. Har liksom et par kompisa so har gjett faen i skulen egentlig sia dei har begynt på skulen. Dei har no gått ut i arbeid og sagt at dei angra so bittert på at dei ikkje gjor nåke på skulen, for det at no når dei har komt ut i arbeid so e det egentlig et reint helvete det og. Det var liksom luksus å vere på skulen, seie han liksom. Så liksom sånne so har gjett litt faen og.. Men selvfølgelig dei får jo jobb tidlig, mens vi liksom skal gå.. og vere her på skulen, so e det en fordel for dei sann sett viss dei lika seg innen det.”
(Inge, allmennfag, Fjordbygda)

Inge si skrekkehistorie om dei yrkesfaglege elevane som "angra bittert" på at dei ikkje tok skulen meir seriøst medan dei gjekk der, understrekar at det å vere skulelei og ikkje ta nok utdanning, ikkje løner seg i lengda.

”Veldig mange som går på yrkesfag, viss ikkje de e veldig fast bestemt på at de skal ett eller aent, så e det veldig mange i hvert fall av de som går på yrkesfag.. ikkje for å si at de e late alle sammen.. men, likevel de e litt late. Etter ungdomsskolen så gidder di, då e de så lei, kanskje ikkje lat, de e lei, det var et bedre ord. Då e de drittlei skolen, og då vil de gjøre noe annet.. Det e for så vidt litt av grunnen til at eg begynte på idrettslinjen, for då får du ha litt gym, og så slipper du å sitte på skolebenken.. Og så får de gjort noe.. så lokkar de med det at det e to år og så e det ut å tjene penger...sant at du slipper det å gå tre år og du tjener ikkje en drit.. og det går kanskje fem år til før du begynner å tjene noe.. og.. det e vel kanskje det.. Men det e folk som liksom.. ja, skal prøve å ta snarveier kanskje, og litt fordi de ikkje gidder”
(Trond, idrettslinje, Byen)

Skal vi forstå Trond rett her, handlar det å ta ei yrkesfagleg utdanning om at ein er ute etter å ta snarvegar - og litt om latskap. Vegen til ei god utdanning går altså gjennom ei allmennfagleg utdanningsretning, og er ikkje mogleg å følgje gjennom snarvegar på dei yrkesfaglege linjene.

6.1.3 ”Altså, det e veldig vanskeleg å forklare egentlig..” - med kroppen og det ytre som markør

Dei to gruppene sine vurderingar av kvarandre kom ikkje berre til uttrykk gjennom ei direkte påpeiking av dei to utdanningsretningane sine ulike formål. Vidare eksisterte det førestellingar hjå informantane om at det var mogleg å lokalisere skilnader mellom utdanningsretningane, basert på dei respektive elevane sin utsjånad og framferd. Men å setje

ord på kva skilnadane går ut på er ikkje alltid like lett. Fyrst ut reflekterer ungdomane på allmennfag kring dette.

”Altså det e veldig vanskelig å forklare egentlig, men altså det går liksom på klesstil og kroppsspråk og.. eller sånn.. det e liksom sånn.”

(Inge, allmennfag, Fjordbygda)

Sjølv om det er vanskeleg å uttrykkje kva skilnadane går ut på, kan desse utsegna tolkast slik at skilnadane både vert forstått som ytre faktorar som kle og stil, og som kroppsspråk. Ulikskapen er slik nedfelt i kroppen. Så tydelege er dei signala ein yrkesfagleg elev gjev frå seg at dei allmennfaglege elevane meiner dei kan lokalisere ein yrkesfagleg elev berre med hjelp av blikket.

Eg: Men kva tenke du når du sei at en kan sjå det på dei...?

Inge: Nei, altså både på klesstil og typen egentlig.

Therese: Kroppsholdning og..

Inge: Ja, kroppsholdning og ja..

Eg: Ja? Korleis?

Therese: Dei går sånn.. på en veldig slaskete måte.. eller sånn

Guttorm: Mekanisk har en veldig måte å vere på.

(Gruppeintervju, allmennfag, Fjordbygda)

Måten ein går på, måten ein ber kroppen sin på, klesstilen, typen, alt dette er med på å skilje ein yrkesfagleg elev frå dei sjølve som allmennfaglege elevar. Desse måtane å kategorisere dei andre, dei yrkesfaglege elevane på er langt på veg ein måte å produsere stereotypar på, og fungerer godt når ungdomane skal beskrive skilnadane. Men også denne klassifiseringa ber preg av å ikkje vere gjort med bakgrunn i nøytrale former for kategoriar. Ein får tydeleg inntrykk av at dei yrkesfaglege elevane vert tildelt ein lågare status gjennom denne kategoriseringa.

”Du ser veldig godt eh.. kem so går på yrkisen.. altså berre sånn utsjånadsmessig det syns i alle fall eg. Liksom selvfølgelig ikkje alle. Du ser det e jo dei som liksom e mest harry dei går gjerne på yrkisen. Så....ja det altså det e ikkje nåke stygt meint, men eg føle i alle fall atte det e sånn.”

(Anne, idrettslinje, Byen)

Til liks med dei andre meiner Anne at ho lett kan sjå kven som går på ”yrkisen”. At ho tykkjer at det er dei mest ”harry” som går der, tydeleggjer korleis desse ungdomane rangerar dei

yrkesfaglege elevane på eit lågare nivå enn dei sjølve. Ulikskapane vert i enkelte tilfeller forstått som så store at desse to utdanningsretningane representerer to ulike verder, der det ikkje lenger er mogleg å spore felles interesser.

Asbjørn: *Interessene kræsjer jo litt. Det merker eg jo sånn på en kompis som holder på å ta sånn elet.. ka det heter?*

Hanne: *Elektro*

Asbjørn: *Elektro ja, og holder på å ta nåke sånt no. Sånn til å begynne med når vi ble kjent så hadde vi mye mer å snakke om, men no så merker eg det helt klart at interessene har blitt totalt forskjellig. Han snakker en god del om biler og eg liksom kan ingenting om biler.*

Eg: *Og ka vil du snakke om?*

Asbjørn: *Om politikk og verdensbildet og den slags.*

(Gruppe, allmennfag, Byen)

Asbjørn meiner at distansen mellom han sjølv som allmennfagleg elev, og kompisen hans som elektrofagelev, har auka på grunn av deira ulike utdanningsretningar. Kompisen sine interesser for bilar krasjar totalt med Asbjørn sine interesser for politikk. Asbjørn har i det heile teke problem med å uttale ordet elektro, dette er meir å rekne som eit framandord i han sitt vokabular.

Gjennom skildringar av den stereotype ”yrkisen” markerer dei allmennfaglege elevane avstand mellom dei sjølve og dei yrkesfaglege elevane, og framhevar verdien av eiga utdanning. Mytane om den yrkesfaglege studieretninga og om den yrkesfaglege eleven bidreg til å rangere dei yrkesfaglege elevane på eit lågare nivå enn dei sjølve. Med utgangspunkt i Bourdieu (1995), kan ein forstå dette som eit uttrykk for ein dominansrelasjon. Desse klassifiseringane kan vi sjå i relasjon til ungdomane sin habitus som ikkje berre er forma av deira sosiale bakgrunn, men og av deira rolle som elevar innanfor den allmennfaglege studieretninga. Dei er utstyrte med den kulturelle kapitalen som skal til for å skilje dei sjølve som teoretisk orienterte elevar frå dei praktisk orienterte yrkesfaglege elevane. Skilnader som i enkelte tilfeller er så grunnfesta at dei går heilt ned til å handle om kroppshaldning og kroppsspråk.

Dei yrkesfaglege elevane på si side konstruerer òg stereotypiar av dei allmennfaglege elevane basert på ytre kjenneteikn. Også her ser vi at førestillinga om ”dei andre” og ”dei andre” si utdanningsretning vert nytta til å seie noko om meininga i eiga utdanningsretning, og markere avstand.

Eg: Går det an å beskrive dei som går på den linja her? Altså e det nåke som særmerke dei som går på.. ikkje nødvendigvis billakkerar då, men dei som tek mekaniske fag?

Arne: Ifølge sånn.. allmenngikane so er det det

Eg: ka seie dei då?

Arne: Nei det e liksom.. nei eg veit ikkje..

Kristian: Det e forskjell på oss i så fall. Dei e liksom sånn.. små folk og..

Arne: Femikledde!

Kristian: Mmh.. tåle ikkje å få olje på henda og sånn..

Arne: Tåle ikkje å bli skitne en gong

Eg: Nei.

Kristian: Ja, og så har dei meir klespress der inne. Du ser no kor fint kledde dei går i forhold til oss her ute. Her ute teke du no på deg det fyrste du ser i skåpet. -I alle fall eg.

Arne: Faen meg den gamlaste joggeboksa eg fann har eg på meg no!

Kristian: Vi bryr oss ikkje heilt om det e så skjete då

Arne: Arbeidskle

Thomas: Det blir forskjella der..

(Gruppeintervju, billakk, Fjordbygda)

Spørsmålet mitt om det er noko som karakteriserer dei som går på dei mekaniske faga, vert her svart på med å seie noko om kva dei ser på som skilnaden mellom dei sjølve og "allmenngEEKane" som dei allmenngEElege elevane her vert kalla. "AllmenngEEKane" er små folk, dei er femikledde og redde for å skitne seg ut. Gutane på billakk derimot, bryr seg ikkje om kleda deira er skitne eller i det heile tatt kva dei har teke på seg om morgonen, - dei er kledde for arbeid. Dei utsjånadsmessige skilnadane dei yrkesfaglege elevane viser til her, handlar om kor vidt ein er kledd for praktisk arbeid eller ikkje, og føyer seg altså inn i rekka av skildringar som handlar om tilhøvet mellom dei teoretisk orienterte elevane og dei praktisk orienterte.

Eit slikt skilje gutane på billakk gjer mellom det å vere kledd for praktisk arbeid eller ei, vekker på mange måtar assosiasjonar til Paul Willis sin monografi "Learning to Labour" (1977), og han si skildring av "the lads" og deira opposisjon til den konforme delen av elevane. "The lads" sin motstand mot skulen og dei konforme elevane, vart av Willis tolka som eit bidrag til å oppretthalde og reprodusere logikken i ein eigen arbeidarklassekultur, der det praktiske arbeidet vert assosiert med sosial overlegenheit og maskulinitet, medan teoretisk arbeid vert assosiert med sosial underlegenheit og femininitet. På same måten som "the lads" freista å oppretthalde og reprodusere sin eigen arbeidarklasselogikk, vil eg hevde at det hjå dei yrkesfaglege elevane også er viktig å argumentere for skilnadane mellom dei sjølve og dei allmenngEElege elevane utifrå den meininga som ligg i eige utdanningsval, der ein i større

grad treng arbeidsklede og må "tole skit på hendene". Utifrå deira tolkingar er det rett og slett utilstrekkeleg å vere "allmenngeek".

Trass i at ungdomane på yrkesfag sine skildringar av skilnadane tek utgangspunkt i den meininga som ligg i eiga utdanningsretning, ser vi jamvel at eiga utdanningsretning vert vurdert og rangert utifrå dei allmennfaglege elevane og den teoretisk orienterte utdanningsretninga sine premisser.

Eg: *Meina dåkke at det eksistera nâken skilje mellom allmennfaglige og yrkesfaglige elevar?*

Tonje: *Det virka egentlig sânn. Vi har en meir sânn slaskete stil enn sikkert dei.*

Gunn: *Dei ser i hvert fall på oss som om vi e sânn skikkelig sânn "yrkisar"*

Eg: *Kva vil det seie då?*

Gunn: *Nei, altså vi e liksom sânn, eg veit ikkje.. (latter)*

Daniel: *Ta å forklar deg Gunn!*

Gunn: *Nei, men altså eg veit ikkje heilt korsen eg skal forklare det, men det..*

Tonje: *Men vi e sikkert veldig like, men det e berre sânn det alltid har vært liksom for det at det e veldig stor forskjell*

Daniel: *Dei der nede dei går meir med sânne sossete klede, og vi her oppe går vi går med sânn normale liksom...*

Tonje: *Normale!*

Daniel: *Ja, men altså sânn.. litt mindre liksom..*

Gunn: *Dei synst sikkert omvendt då.*

Daniel: *Dei sitte på skulebenken liksom heile tida og...*

Tonje: *Og når vi kjeme ned der så ser dei rart på oss.*

Daniel: *Somme av dei liksom.*

Eg: *Gjer dei det eller..?*

Daniel: *Nei det gjer`kje dei!*

Inger: *Vi føle at dei gjer det.*

(Gruppe, kokkfag, Fjordbygda)

Sjølvs om ungdomane på kokkfag uttrykkjer skilnadane mellom dei sjølve og dei allmennfaglege elevane gjennom å karakterisere dei sistnemnde som "sossar" og seg sjølve som normale, kjem forståinga av skilnadane og ulikskapen òg til uttrykk som ei kjensle av at dei vert "sett rart på" av dei allmennfaglege elevane. Dei yrkesfaglege elevane karakteriserar her seg sjølve ved hjelp av det same uttrykket som dei allmennfaglege elevane nyttar på dei, nemleg "yrkis." Dette syner at ungdomane på yrkesfag sjølve nyttar seg av dei allmennfaglege elevane sine konstruksjonar av den stereotype yrkesfaglege eleven, og understrekar med det dominansforholdet mellom dei sjølve og dei allmennfaglege elevane.

6.2 Ulik utdanning, ulike framtidsorienteringar?

Dei klare klassifiseringane av kvarandre basert på val av utdanningsretning ser vidare ut til å bli nytta av ungdomane for å seie noko om eigne og andre sine livsløp framover i tid. Eg vil her syne korleis skilje mellom det teoretiske og det praktiske også fungerer som ein enkel måte å skilje kvarandre åt på og rangere kvarandre framover i tid.

”Nå føle eg at eg sette litt i bås her, men foreksempel sånne som går på sånn her transportlinje.. som skal bli lastebilsjåførar liksom. Eg ser ikkje heilt akkurat atte dei har.. dei vil bli lastebilsjåførar og så vil dei gjere det resten av livet sitt på en måte. For sånn som eg i hvert fall oppleve det så blir det at du har heile tida lyst å utvikle deg vidare på en måte, men viss man blir veldig sånn satt inn at du kjøre lastebil og sånn så stoppa de med det og e fornøgde der på en måte. Men altså, det e utruglig mangen som går på sånn elektro og bygg og sånn som blir elektroingeniør og byggingeniør så for all del.. Men nåken e jo kanskje sånn. Men sånn e det jo på allmenn og så det e jo kanskje litt stygt å sei.. (latter)”
(Anne, allmennfag, Byen)

Vi ser her at Anne på allmennfag assosierar den praktisk retta transportlinjeutdanninga med eit einfaldig liv og stagnasjon. Det å ynskje å bli lastebilsjåfør og *gjere det resten av livet*, representerer motsatsen til kva Anne vil med sitt liv. Dei yrkesfaglege elevane på si side uttrykkjer skilnadane framover i tid på ein annan måte.

Eg: *Men trur dåkke at dei har andre tanka om framtida enn det dåkke har?*

Daniel: *Ja! Mange av dei har lyst..*

Tonje: *Nei! Alle vil jo lykkast då. Det e ikkje sånn veldig stor forskjell*

Daniel: *Men der nede der har dei lyst til å bli litt sånn.. so ikkje dei jobba so masse me hende og kroppen liksom. Mange av dei har lyst å bli advokata og sånn.*

Gunn: *Bruke haude meir..*

Tonje: *Eg synst allmennfolk e meir sånn A4 folk eg! Dei har liksom lyst å ha en jobb som e litt sånn kjedelig synst eg. Ha ein kontorjobb!*

(Gruppe, kokkfag, Fjordbygda)

I denne samanhengen kjem klassifiseringane av dei to gruppene framover i tid til uttrykk som eit forhold mellom å ynskje å jobbe med *”hendene og kroppen”* i staden for å *”bruke haudet”*, som igjen kan karakteriserast som eit naturleg skilje mellom teoretisk og praktisk kunnskap. Tonje sin protest på at det eksisterer nokre skilnader i det heile, og at det er dei allmennfaglege som ender opp med ein *kjedeleg, A4-jobb*, må sjåast på som eit forsøk på å kjempe mot denne klassifiseringa og rangeringa av eiga utdanningsretning.

Sjølv om dei to utdanningsretningane i følgje begge elevgruppene kan delast i to "naturlege" kategoriar, er det ikkje å kome utanom at det er knytt meir status til den eine av utdanningsretningane enn den andre. Gutane på billakk ser både ut til å vere innforstått med dette skiljet, og at eiga utdanningsretning er rangert lågare enn den allmennfaglege.

Eg: *Trur dåkke at dåkke har andre tanka om framtida enn det dei har?*

Kristian: *Trur dei tenke litt større enn oss*

Eg: *..?*

Kristian: *At dei tenke større enn oss. Altså lengre utdanning, større.. høgare stillinga og sånt. Men vi kan ikkje komme så langt opp.*

Arne: *Jau det kan vi!*

Kristian: *Ja du kan jo starte eiga bedrift*

Arne: *Teknisk fagskule og ingeniørutdanning*

Kristian: *Ja.. men då må du ha..*

Thomas: *Då må du ha fagbrev og so må du to år te på skule*

Arne: *Ja..*

(Gruppe, billakk, Fjordbygda)

Sjølv om det vert argumentert for at det er mogleg å *komme seg like langt opp* som dei med ei allmennfagleg utdanning, ser vi at dette på ingen måte vert framstilt som ei enkel sak. Det er meininga i den allmennfaglege, den teoretiske utdanningsretninga, som vinn fram her når gutane på billakk skal gjere greie for ulikskapane. At dei sjølv ikkje kan kome så langt opp som dei som tek ei allmennfagleg utdanning, er berre slik det er.

"Den symbolske valden er, for å seie det så enkelt som råd er, den forma for vald som blir utøvd overfor ein sosial agent som sjølv er delaktig i valden."

(Bourdieu og Wacquant 1995: 153)

Gutane på billakk sine refleksjonar kring det å kunne *komme seg like langt opp* som dei allmennfaglege elevane kan forståast gjennom omgrepet symbolsk vald. Sjølv om desse ungdomane lokaliserer ulikskapane, og ser at eiga utdanningsretning vert rangert, ser ein òg at det vert argumentert for at om ein skulle vere dei allmennfaglege elevane likeverdige, ville dette innebere ein svært krevjande og langsiktig prosess. For å oppnå dette vert det nemleg naudsynt å bevege seg inn på dei allmennfaglege elevane sin arena, nemleg gjennom å halde fram vidare innanfor ein utdanningsinstitusjon.

At det eksisterer moglegheiter er ein ting, men om ein ynskjer å gripe desse moglegheitene er ei anna sak. Randi på billakk har òg eit bevisst forhold til at eiga utdanningsretning vert

vurdert og rangert som lågare enn den allmennfaglege. Likevel meiner ho at ei slik type utdanning ikkje hadde vore noko for ho personleg.

Randi: *Nei, altså eg tenke på at... Vi gjer faen! Eg veit ikkje. Altså vi bryr oss ikkje om korleis persona ser ut, vi går heller etter det indre. Altså viss dei skal vere med i gjengen så e dei nødde å kunne prate. Prate for seg og med, le av seg og med oss, sant? Ja, allmennfag e blærete synst eg. Det e berre sånn, eg skjønna ikkje koffor folk gidde å gå på allmenn, men det e sånne som har høgre ønske... Dei ve bli nåke større enn oss liksom. Men det gjer ikkje nåke, dei får gjer so dei vil.*

Eg: *Men ka tenke du om utdanninga di då?*

Randi: *Nei eg e fornøgd! Altså eg kunne ikkje tenkt meg å vore nåke bedre sant, nåke advokat eller nåke sånt, lege.. nei æsj det hadde eg ikkje gadda.*

Eg: *Men trur du dei har andre tanka om framtida enn det dåkke har?*

Randi: *Ja. Lengre utdanning sikkert. Høgskule og.. andre språk, bedre yrke..*

(Randi, billakk, Fjordbygda)

Gjennom Randi sine refleksjonar ser vi tydeleg korleis den symbolske valden artar seg. Sjølv om Randi veit kva som vert vurdert som mest verdifullt, nemleg den allmennfaglege utdanningsretninga, forstår ho ikkje kvifor nokon gidd å ta allmennfag. Sjølv kunne ho ikkje tenkje seg å vore *noko betre*, og gjev altså uttrykk for at dette ikkje er noko for ho. Det å ”gje faen” vert eit slags svar på dette, der det er viktigare å kunne prate for seg og ha sjølvironi, enn å ha ambisjonar om å kvalifisere seg til høgstatusyrke. På denne måten definerer ho seg sjølv vekk frå det som vert vurdert som verdifullt. Det der er ikkje noko for ho.

6.3 Avslutning: Myter som klassifikasjonsreiskap for dei unge sine orienteringar

Myter har altså ikkje berre den funksjonen at dei bidreg til å uttrykkje tilhøyrslø eller avstand i eit ”oss” ”dei” perspektiv, mytane er òg ein reiskap til å klassifisere og rangere. I den påfylgjande tabellen har eg freista å samle dei to elevgruppene sine myter om kvarandre og kvarandre sine utdanningsretningar under eitt, for å tydeleggjere korleis desse mytane fungerer som eit enkelt klassifikasjonsreiskap i dei unge sine orienteringar.

Tabell 6.1 Klassifisering av kvarandre basert på utdanningsretning på vidaregåande

Yrkesfag om allmennfag- empiriske funn	Allmennfag om yrkesfag - empiriske funn
Allmenngeek/ soss Tåler ikkje bli skitne på henda Utsett for kle press/ opptatt av det ytre Dei som ikkje er skulelei Dei som ikkje veit kva dei vil bli Dei som brukar hovudet meir A4- liv (har ein sånn kjedeleg kontorjobb) Sånne som har høgre ynskjer enn oss, vil bli noko større enn oss	Yrkis/ slaur Slaskete stil (du ser det på dei, kroppshaldning, kroppsspråk) Dei som er skulelei (gje faen haldning til skulen) Dei som vil raskt ut i arbeid (sånne som skal ta snarvegar) Dei som er meir sikre på kva dei vil bli At du køyrer lastebil og så stoppar det med det
Tolking av dei yrkesfaglege vurderingane av dei allmennfaglege	Tolking av dei allmennfaglege vurderingane av dei yrkesfaglege
Avstand til handas arbeid Deltar i eit hierarki (gjennom klede) Utdanningsorienterte Uklare framtidsplanar Kjedelege liv Ambisiøse Større ambisjonar enn dei sjølve, opptekne av status.	Lågare status Gjer opp, små ambisjonar. Høyrer ikkje til innanfor utdanningssfæra Arbeidsorienterte Klare yrkesplanar Statistiske liv, lite rom for utvikling

Tabell 6.1 Tabellen gjev både ei empirisk oversikt over dei to utdanningsretningane sine måtar å klassifisere kvarandre på, samt ei tolking av kva meiningsinnhald som ligg i denne klassifiseringa.

Utifrå denne tabellen kan vi sjå at sjølv om mytane som vert produserte frå begge partar tek utgangspunkt i den meininga som ligg i eiga utdanningsretning, står den allmennfaglege utdanningsretninga og dei allmennfaglege elevane i eit tydeleg dominansforhold til den yrkesfaglege utdanningsretninga og dei yrkesfaglege elevane. Dei allmennfaglege elevane sine karakteristikkar av dei yrkesfaglege elevane og den yrkesfaglege utdanningsretninga ber preg av at dei vurderer og rangerer dei lågare enn seg sjølve. I ei vidare tolking av meiningsinnhaldet i desse karakteristikkane ligg der ei forståing frå dei allmennfaglege

elevane si side av at dei yrkesfaglege elevane har små ambisjonar, er arbeidsorienterte i staden for utdanningsorienterte, har lett for i gi opp, og er lite opptekne av å utvikle seg. Denne karakteristikken av dei yrkesfaglege elevane representerer nærast motsatsen til den oppfatninga dei allmennfaglege elevane har av seg sjølve og eiga utdanningsretning. Sjølve gjev dei mellom anna uttrykk for at dei alltid ynskjer å utvikle seg vidare, og framhevar verdien av utdanning framfor det å orientere seg direkte mot arbeidslivet etter vidaregåande. Vi kan difor seie at deira klassifiseringar av dei andre, dei yrkesfaglege elevane, er ein måte å gjere greie for eigne orienteringar kring framtida, og eigne ambisjonar. Verdien av utdanning, det å vere i ein utdanningssituasjon, og det å vere i stadig utvikling har vi tidlegare i analysen diskutert som viktige ideal ungdomane i min studie er opptekne av. I motsetnad til korleis dei allmennfaglege elevane vurderer seg sjølve, handlar deira klassifiseringar av dei yrkesfaglege elevane på mange måtar om at dei yrkesfaglege elevane og den yrkesfaglege utdanningsretninga er utilstrekkeleg i forhold til desse normative krava om korleis eit liv bør levast, og kva som er verdifullt.

Det interessante er at dei yrkesfaglege elevane på mange områder seier seg samde i dei allmennfaglege elevane sine vurderingar og rangeringar av seg sjølve, noko som kan forståast gjennom Bourdieu sitt omgrep symbolsk vald. Dei har sjølve eit sterk medvit om at dei vert vurderte og rangerte utifrå den allmennfaglege utdanningsretninga og dei allmennfaglege elevane sine premissar. Dei er i mange tilfeller også samde i at dei gjennom eiga utdanningsretning, den praktisk orienterte ikkje kan "komme seg så høgt opp" som det dei tenkjer at dei allmennfaglege elevane kan. Det er berre slik det er. Dei yrkesfaglege elevane veit at dei vert vurderte og rangerte av dei allmennfaglege elevane, men hevdar likevel at dei ikkje bryr seg om det, at dei ikkje er ute etter å "bli noko betre". I tillegg til at også dei yrkesfaglege elevane konstruerar stereotypiar av dei allmennfaglege elevane for å gjere greie for meininga i eiga utdanning, må deira klassifiseringar òg sjåast på som eit uttrykk for denne dominansrelasjonen dei har til dei allmennfaglege elevane.

Vi ser difor at ungdomane sine handlingar og haldningar kring eige liv og framtid ikkje berre er eit produkt av den enkelte sine individuelle planar og ambisjonar. Bak ungdomane sine førestellingar kring eige liv og framtid, ligg der òg former for klassifiseringar som har sine røter i strukturelle former for ulikskap. Bak det "frie" utdanningsvalet ligg der altså òg myter om både den allmennfaglege og den yrkesfaglege utdanningsretninga som fungerer som ein

reiskap for denne klassifiseringa og rangeringa. Dette er myter som bidreg til å fortelje at nokre livsval og framtidsplanar er meir verdifulle enn andre.

Kapittel 7 Mellom moderne og tradisjonelle orienteringar

7.1 Kulturelt fristilte eller strukturelt avhengige orienteringar?

Denne studien har på ulike måtar freista å seie noko om ungdom sine orienteringar mot framtida, gjennom å fokusere på ungdomane sine eigne førestellingar kring eige liv og framtid. Førestellingane ungdomane viser til, handlar om dei oppfatningane dei sjølve har om eigne moglegheiter med tanke på framtida. Gjennom analysen av informantane sine refleksjonar kring utdanning, arbeidsliv og heimstad, har eg peika på at det eksisterar ei sterk vektlegging hjå ungdomane sjølve, av at deira val og handlingar i samband med eige liv og framtid er frikopla frå tradisjonelle former for handlingsmønster. Likevel syner det seg òg at desse førestillingane ikkje berre må forståast som uttrykk for former for individualiserte handlingar og haldningar kring eiga framtid. Gjennom ei oppsummering av analysefunna, vil eg no freiste å vise korleis ungdomane sine orienteringar på ei og same tid både ber i seg element av individualisering, samstundes som dei er strukturelt og kulturelt avhengige.

Å setje seg sjølve i sentrum for sentrale livsval slik ungdomane i analysen skildrar sin valsituasjon, harmonerer på mange måtar med teoriar som har individualisering som tema. I omgrepet individualisering, ligg der nettopp ei forståing av at individet er frigjort frå tradisjonelle tolkingsmønster, og fristilt til å skapa si eiga framtid og sin eigen biografi på bakgrunn av ei vurdering av dei moglegheitene som til ei kvar tid eksisterer (Ziehe 1989). *Vi har ikkje noko anna val enn å velje* seier Giddens (1991: 100), og antyder med det at individet i dag er nøydd til å stadig foreta nye val, der ein med hjelp av sine refleksive eigenskapar kan stille seg utanfor valsituasjonen og foreta eit val. I ungdomane sine refleksjonar kring utdanningsvalet i tiande klasse poengterer ungdomane sjølve at dette utdanningsvalet fortona seg som ein slik valprosess, der dei ulike linjene på vidaregåande vart vurdert, eliminert, og så tilslutt vart det føretatt eit val på sjølvstendig grunnlag. Det er også grunn til å forstå ungdomane sine førestellingar om deira fristilte rolle i samband med utdanningsvalet i relasjon til dei mange utdanningsmoglegheitene som formelt sett eksisterar i dag. Dagens velferdsordningar gjev ungdomane gode føresetnader og moglegheiter til å velje, fristilt frå tradisjonsbundne handlingsmønster.

Trass i dette syner undersøkinga òg at utdanningsvala til ungdomane ikkje skil seg nemneverdig frå foreldreheimen sine utdannings og yrkesorienteringar. Eg vil difor hevde at sjølv om utdanningsvalet på mange måtar står fram som eit moderne frikopla val teken på eit sjølvstendig grunnlag, er det grunn til å tru at familietradisjonar og sosial bakgrunn òg har spela ei rolle for ungdomane sine val av utdanningsretningar. Den kjønnsmessige fordelinga på dei ulike linjene i den vidaregåande skulen er òg eit teikn på at sjølv om moglegheitene til å velje fritt formelt sett er tilstades, vil ikkje dette seie at utdanningsval ikkje også må forståast på bakgrunn av strukturelle føresetnader. Framleis er det slik at ein kan tale om typiske ”jentefag” og typiske ”gutefag”, spesielt på dei yrkesfaglege linjene (Heggen 2004). Den kjønnsmessige fordelinga på dei ulike linjene på vidaregåande synte òg seg klårt i mitt utval, der klassene eg rekrutterte informantar frå på helse og sosial og kokkfag var typiske jentedominerte klasser, medan dei mekaniske klassene bestod av om lag berre gutar. Ungdomane sine sterke insisteringar på at eige utdanningsval var eit ”fritt” val, der det eksisterte stor valfridom, kan òg sjåast på som eit uttrykk for at det å gjere ”frie val” blant mange valmoglegheiter eksisterer som ei norm hjå dei unge. Gjennom til dømes media og utdanningsinstitusjonane vert ungdom bevisstgjort på valfridomen og dei mange valmoglegheitene som eksisterer i samband med utdanning. Bodskaen er at ungdom i dag er kulturelt fristilte til å velje den utdanninga dei sjølve vil uavhengig av tradisjonelle føringar (Krange 2004).

Også i ungdomane sine refleksjonar kring ei framtid lenger framme, kring det å vere i ein fast jobb, er ungdomane opptekne av å framheve moglegheitene sine til å handle fritt. I denne samanhengen handla det om å stå fritt til å forme sin eigen jobb, der det subjektive aspektet med fokus på meining og eigenutvikling stod i høgsetet. Arbeidet og arbeidsstaden skulle ikkje berre vere ein arena for økonomisk inntening, men ein arena der meining og trivsel vart vektlagt. Rutine og stagnasjon vart framstilt som eit skrekksenario for det kommande arbeidslivet, medan verdiar som fleksibilitet og moglegheita til å stadig vere i ein læringssituasjon vart framheva. I den samanhengen såg det ut til å eksistere nokre skilnader mellom dei yrkesfaglege og dei allmennfaglege elevane. Medan dei allmennfaglege elevane var opptekne av det framtidige arbeidslivet som eit sjølvrealiserande prosjekt, framheva dei yrkesfaglege elevane i større grad naudsynet av eit godt sosialt miljø på arbeidsstaden. Sjølv om begge desse typane av orienteringar legg vekt på dei subjektive sidene ved arbeidet, er det altså grunn til å antyde at dei allmennfaglege elevane gav sterkare uttrykk for individualiserte former for arbeidsorienteringar enn dei yrkesfaglege. Trass i at ungdomane ved fleire høver

framhevar kor viktig det var å ikkje stagnere, å vere i stadig utvikling og å unngå rutine, såg nettopp desse individualiserte formene for arbeidsorienteringar ut til å bli utfordra når ungdomane, og spesielt jentene, reflekterte kring forholdet mellom eit framtidig arbeidsliv og eit familieliv. Her kjem dei moderne normene kring arbeidslivet som fokuserer på det subjektive aspektet, i konflikt med eit meir tradisjonelt omsorgsideal som framhevar kvinnene sitt ansvar som omsorgsytarar i familien. Studien min syner difor at ungdomane sine refleksjonar kring eit framtidig arbeidsliv både ber preg av moderne former for livsstilsideal, samtidig som dei er eit uttrykk for meir tradisjonelle former for verdier, der kjønn i enkelte samanhengar ser ut til å ha sin innverknad på orienteringane.

Vekslinga mellom orienteringar som kan knytast opp mot teoriar kring kulturell fristilling og meir strukturelt betinga orienteringar, er òg framtrudande i ungdomane sine refleksjonar kring tilhøvet til eigen oppvekststad og tankar kring flytting i framtida. På den eine sida ser vi at alle ungdomane i studien hadde tankar eller planar om å flytte etter åra på vidaregåande. På denne måten framstilte ungdomane seg sjølve som lite rotfaste og mobile. Flytting generelt vart også diskutert som ei norm og eit ideal hjå ungdomane. Dette vart støtta med Ytrehus (2004) sin påstand om at flytting generelt eksisterer som ei kulturell norm i dagens samfunn, og handlar om at ein gjennom flytting gjev uttrykk for at ein tek ansvar for eige liv. At flytting både eksisterer som ynskjer, planar og ideal hjå ungdomane kan setjast i samheng med moderniseringsprosessane som Giddens (1991) viser til, der mellom anna abstrakte system og nye kommunikasjonsformer har lyfta individa ut av si tradisjonelle tilknytning til den enkelte stad sin lokalitet. Slike prosessar har gjeve menneska ein auka moglegheit for å vere mobile, og kunne flytte på seg. Ungdomane i studien stod då òg formelt sett fritt til å kunne flytte om dei ynskte det.

På den andre sida synte eg òg korleis ungdomane nytta seg av til dels svært tradisjonelle førestillingar og myter om stader når dei skulle gjere greie for eigen oppvekststad og flytteplanar for framtida. Dette handla om at små stader er meir gamaldagse, og er knytt til meir gamaldagse handlingsmønster enn større stader. Det er spesielt ungdomane frå Fjordbygda som i sterkast grad nyttar seg av desse mytane. I den samhengene fungerte førestellingar om byar og større stader som eit naturleg orienteringspunkt for kva heimstaden både var og ikkje var, som kunne forståast gjennom omgrepa "her" og "der ute". Dersom ein skulle tolke mytane bokstavleg ville dette bere med seg at ungdomane frå Fjordbygda var svært misnøgde med heimstaden sin, og såg på den som gamaldags. Men dei negative

karakteristikkane ungdomane frå Fjordbygda gjev av heimstaden spesielt med tanke på framtida, må òg sjåast i relasjon til strukturelle føresetnader som til dømes utdanningstilbod, og moglegheiter for arbeid på heimlassen. Sjølv om både dei allmennfaglege og dei yrkesfaglege elevane frå Fjordbygda hadde negative karakteristikkar av heimstaden sin i eit framtidig perspektiv, og gav uttrykk for at dei ynskte å flytte derifrå, var nemleg måten dei to elevgruppene reflekterte kring flytting på ulike. Medan dei allmennfaglege elevane sine tankar kring flytting handla om klare planar avhengig av kva utdanningsinstitusjon dei hadde tenkt å halde fram på etter vidaregåande, reflekterte dei yrkesfaglege elevane kring flyttespørsmålet som lauslege tankar og noko dei vurderte. Tidlegare studiar syner òg at ungdom som vel ei yrkesfagleg utdanning i større grad blir verande på heimstaden sin enn kva som er tilfelle for dei som vel ei allmennfagleg utdanning (Fosso 1997, Fosso og Alvheim 2001). Sjølv om bruken av desse mytane peikar mot svært tradisjonelle former for orienteringar frå ungdomane si side, tolka eg jamvel stadsmytane som eit uttrykk for både kjennskap til norma om mobilitet, samt eit symbolsk reiskap for å gjere greie for eigne ambisjonar og moglegheiter i forhold til framtida. Gjennom å gje uttrykk for at den vesle heimstaden Fjordbygda ikkje er ein verandes stad framover i tid, signaliserar ungdomane dermed at dei er fleksible og mobile individ, som sjølve har moglegheita til å bestemme kor vidt dei ynskjer å bli verande på heimstaden, eller å flytte derifrå. På denne måten gjev ungdomane frå Fjordbygda uttrykk for at dei ikkje er fastgrodde i tradisjonelle handlingsmønster.

På same måten som myter om stader er ein type førestelling ungdom nytta for å gjere greie for eigne framtidsplanar og ambisjonar, synte eg òg korleis dei unge knytte myter og stereotypiar til kvarandre og kvarandre sine framtidsoverretningar basert på val av utdanningsretning på vidaregåande. Dei yrkesfaglege elevane sine førestellingar om dei allmennfaglege elevane og omvendt vart forstått som ein måte å kategorisere kvarandre på gjennom todelinga ”oss” og ”dei andre”. Gjennom produksjonen av stereotypiar og myter om ”dei andre”, og ”dei andre” si utdanningsretning, meistra ungdomane å gjere greie for meininga i eige utdanningsval og eigne framtidsplanar.

Sjølv om begge elevgruppene framviste tydelege førestellingar om ”dei andre” og ”dei andre” sine val av utdanningsretning, syner analysen at mytane òg fungerte som ein måte å klassifisere kvarandre på innanfor eit kulturelt hierarki. Dette hierarkiet handla om forholdet mellom ei teoretisk retta utdanning og ei praktisk retta. Her var det spesielt dei

allmennfaglege elevane som var tydelege på at dei rangerte den yrkesfaglege studieretninga og dei yrkesfaglege elevane lågare enn dei sjølve. Ikkje berre vart dei yrkesfaglege elevane rangert lågare, men til desse karakteristikkane knytte det seg òg førestellingar som peikar framover i tid, som kunne fortelje at dei som gjekk på dei yrkesfaglege studieretningane var personar med låge ambisjonar, der liv og framtid var prega av stagnasjon og lite utvikling. Gjennom denne klassifiseringa av "dei andre" dei yrkesfaglege elevane, som individ med ein statisk livsførsel, utan rom for utvikling og generelt underlegne dei sjølve, meistra dei allmennfaglege elevane å gjere greie for eige utdanningslaup og eigne framtdsorienteringar som meir i tråd med dei moderne livsstilsidealane. Dei yrkesfaglege elevane på si side, sa seg til dels samde i at dei ikkje kunne "*komme seg like langt opp*" som dei allmennfaglege elevane gjorde. Slik tok dei sjølve del i vidareføringa av denne klassifiseringa, noko som vart forstått gjennom Bourdieu (1996) sitt omgrep symbolsk vald. Til grunn for ungdomane sine konstruksjonar av myter om kvarandre og kvarandre sine utdanningsretningar ser det altså ut til å liggje kategoriar som har sitt opphav i ei grunnleggjande forståing av arbeidsdelinga i samfunnet. Her ser det ut til å vere semje om at den teoretisk retta utdanninga har ein høgare sosial status enn den praktisk retta.

Trass i at unge menneske i dag på mange område står fritt til å *velje* kursen for eiga framtid, ser det altså ut til at det eksisterer ein rekkje ulike kulturelle og strukturelle føresetnader som bidreg til å setje ei ramme kring deira handlingar og haldningar mot eiga framtid. Gjennom analysen sine ulike tilnærmingar til ungdomane sine orienteringar mot eiga framtid, gjev studien min difor grunnlag for å hevde at identitet og livsløp ikkje berre er noko ein sjølve kan velje, men noko som òg er avhengig av den samfunnsmessige konteksten ein er ein del av. Ungdomane sine eigne sterke førestellingar om at val og handlingar kring eige liv og framtid er kulturelt fristilte frå dei tradisjonelle tolkingsrammene, tyder samstundes på at individualisering som norm og kulturell førestelling er sterkt tilstades i dei unge sine refleksjonar.

7.1.1 Forholdet mellom ideal og realitet i ungdomane sine førestellingar

I tillegg til at ungdomane sine førestellingar gjev eit bilete på dei oppfatningane dei har kring eigne moglegheiter for eige liv og framtid, gjev førestellingane også eit innblikk i sentrale normer og verdiar ungdomane knyter til framtid og livsløp, altså kva som kan seiast å vere "common sense" kunnskapane kring kva som er det gode liv, kva som vert sett på som

verdifullt, - kva som er ideala kring livsløpet hjå ungdomane. Desse ideala handlar nettopp om moglegheita til å gjere frie val, ha stor valfridom, oppleve, vere mobile, å stadig vere i utvikling, vere i ein lærings situasjon, og å kunne realisera seg sjølv gjennom arbeidet. Alt dette er då òg element som kan forståast og fortolkast gjennom eit perspektiv på individualisering. At individualisering eksisterer som ei norm og ei kulturell førestelling som har slått rot i vår kultur, har også blitt peika på i tidlegare forskning (Krange 2004, Seljestad 2003, Nilsen og Brannen 2002b). Studien min stadfestar dette inntrykket. Gjennom dei mange gruppesamtalene med elevane, der elevane diskuterar innbyrdes med kvarandre, ser ein òg til ei viss grad tilhøve mellom dette idealet om individualisering og ungdomane sin sosiale praksis. Ideala kring livsløpet står i enkelte samanhengar fram som ei kjelde til frustrasjon og usemje. Spesielt gjer dette seg gjeldande innbyrdes hjå dei yrkesfaglege elevane. Den einaste ”hanen i korga” blant gruppa av kokkfagelevar, Daniel, fekk til dømes ein stri tårn med å forsvare eit meir tradisjonelt maskulint syn på eiga utdanning og framtid, i forhold til jentene i gruppa sine meir individualiserte synspunkt. Diskusjonsgruppa beståande av berre gutar på billakk i Fjordbygda er kanskje dei som framviser dei mest tradisjonelle førestillingane om eige liv og framtid. Sjølv med sine tydelege maskuline arbeidarklasseidentitetar, gjer dei likevel krav på å bli forstått som moderne, individualisert ungdom som står fritt til å flytte kvar dei vil, og ha moglegheita til å setje i gang med det dei måtte ynskje i framtida. Trass i at dei peikar på at *moglegheitene* er tilstades, ser dei derimot ut til å resignere på eit punkt, og konkludere med at dei sjølve ikkje kan komme seg så høgt opp som ”dei andre”, dei allmennfaglege elevane. Og kanskje er det som Lars Ove Seljestad (2003) peikar på, at sjølv om tesen kring individualisering gjeld for eit breitt lag av ungdom i dag, så er den til dømes ikkje like mykje tilstades hjå rural arbeidarklasseungdom i yrkesfaglege utdanning?

7.2 Habitus, refleksivitet og myter

Spørsmålet blir då kor fristilte er verkeleg ungdomane i sine framtdsorienteringar, og i kor stor grad kan vi seie at samfunnsmessige føresetnader verkar inn? I teorikapittelet diskuterte eg både omgrepa habitus og refleksivitet som eit grunnlag for å forstå ungdomane sine orienteringar. Eit skilje mellom Bourdieu sitt omgrep habitus, og Giddens sitt omgrep refleksivitet handlar om kor vidt ein er seg sine handlingar bevisst eller ei, og i kor stor grad ein sjølve kan reflektere kring det som formar eins sosiale praksis (Ytrehus 2005). Gjennom Bourdieu sitt habitusomgrep vert sosial praksis forstått som strukturert av ytre samfunnsmessige betingelsar, der former for sosialisering i vidaste forstand utgjer grunnlaget

for haldningar og handlingar. På bakgrunn av dette omgrepet er identitet og livsbiografi soleis ikkje noko ein berre skapar sjølv, men noko ein har på bakgrunn av ei fortid, og med røter i strukturelle føresetnader. Det er totaliteten av alle disposisjonane forma av både fortida og notida som utgjer den enkelte sin habitus, og som er utgangspunktet for framtidige handlingsmønster (Bourdieu og Wacquant 1995). Habitusomgrepet tek slik høgde for at dei unge sine førestellingar kring eige liv og framtid må forståast både på bakgrunn av ei fortid og ei notid. Denne studien har då òg synt at familietradisjonar, kjønn og oppvekststad har ein innverknad på måten ungdom orienterar seg kring framtida på.

Habitus set på denne måten også grenser for kva som er mogleg å tenkje i forhold til framtida, ved at det som er ynskjeleg for framtida, samsvarar med eins habitus (Ytrehus 2004). I samband med ungdomane sine førestellingar om kvarandre sine utdanningsval, kring det å vere yrkesfagleg elev eller allmennfagleg elev, syner det seg at ungdomane faktisk set nokre grenser for eiga framtid. Særskilt gjer dette seg gjeldande hjå ungdomane på dei yrkesfaglege utdanningsretningane i Fjordbygda. Vi kan seie at sjølv om begge elevgruppene er elevar innanfor same utdanningsinstitusjon, og er altså begge innanfor utdanningsfeltet, har ungdomane på yrkesfag og allmennfag til dels ulik habitus knytt til seg, og innehar ulike posisjonar innanfor dette feltet. Dei yrkesfaglege elevane frå Fjordbygda sin sterke ambivalens i forhold til kva som er ynskjeleg med tanke på eiga framtid, syner at dei har ein viss kjennskap til kva som vert anerkjent som verdifullt, som gjev status og ein anerkjent livsstil, samstundes som dei gjev uttrykk for at dette ikkje nødvendigvis er noko dei sjølve ynskjer seg for eiga framtid. Dei allmennfaglege elevane som i større grad aspirerer mot middelklasseyrke gjennom konkrete planar om vidare utdanning på høgskule og universitet, syner derimot ei større semje kring eigne moglegheiter og ideal. På denne måten kan habitusomgrepet bidra til å belyse former for strukturell ulikskap, der det tilsynelatande rår likskap, og like moglegheiter. Gjennom å nytte seg av habitusomgrepet unngår ein soleis at individa vert forstått som rasjonelle aktørar som handlar eigenrådige lausrivne frå omgjevnadane sine.

Eit av føremåla med habitusomgrepet er då òg å unngå eit for stort fokus på det enkelte subjekt, men samtidig utan å ofre agenten fullstendig. Samstundes er det eit forsøk på å unngå å ende opp i eit strukturfunksjonalistisk perspektiv, men samtidig utan å la vere å forklare strukturane sin innverknad på agentane sin praksis (Bourdieu og Wacquant 1995). Bourdieu sin teori er altså eit forsøk på både å omgå individ – samfunn-, og struktur - aktør

problematikken. Trass i dette er det ikkje til å unngå at habitusomgrepet kan oppfattast som nærast ein refleks av dei strukturelle tilhøva, der agenten er determinert til å handle på bakgrunn av dei samfunnsmessige strukturane. Ungdomane i min studie har gjort utdanningsval som liknar på foreldra sine utdannings- og yrkesorienteringar. Dei kategoriserar og klassifiserar både seg sjølve og andre på bakgrunn av dette utdanningsvalet i tydelege kategoriar i form av ”oss” og ”dei andre”, der skilnadane i liv og framtid mellom dei som tilhøyrrer ei teoretisk retta utdanning og ei praktisk retta vert forklart som naturlege, det er berre slik det er. Men tyder dette dermed at ungdomane nærast er determinerte til å handle i tråd med dei disposisjonane som ligg i habitus?

Det er spesielt Bourdieu sin påstand om at agentane alltid vil tilpasse sin sosiale praksis til dei disposisjonane som ligg i habitus som kan vere vanskeleg å gripe fullt ut. I yttarste konsekvens skulle då dette tyde at det er umogleg å bryte med desse disposisjonane, og å handle fritt. I teoriane kring det seinmoderne samfunnet, og spesielt hjå Giddens er sosial praksis ikkje nødvendigvis eit produkt av umedvitne prosessar, innrissa i kroppen ein gong for alle. Heller er det eit resultat av medvitne prosessar og avgjersler tekne på grunnlag av tilgjengeleg informasjon og kunnskap.

”Modernitetens refleksivitet refererer til den tilbøjlighet, som ligger i de fleste aspekter af sociale aktiviteter og i materielle relationer med naturen, til konstant revision på baggrunn af ny information eller viden” (Giddens 1991: 32).

Som nemnt i kapittel tre, inneber dei seinmoderne teoriane sitt fokus på refleksivitet ikkje nødvendigvis at ein ser fullstendig vekk frå dei tradisjonelle sosiologiske kategoriane som kjønn og klasse, men at dei i mindre grad er det som påverkar menneskeleg handling og haldning. Heller finn den sosiale ulikskapen nye vegar gjennom produksjonen av risiko (Beck 2000). Det er nettopp i fråveret av tradisjonar og tydelege strukturar refleksjon over moglegheiter og begrensningar vert naudsynt. Ungdomane i denne studien har formelt sett stor handlefridom i forhold til val av utdanningsretning. Dei er ikkje *tvungne* av strukturane til å velje ei bestemt type utdanning eller eit bestemt yrke. Både når det gjeld ungdomane i studien sitt forhold til eige utdanningsval, heimstaden dei kjem frå, og deira tankar kring eit framtidig arbeidsliv, ser vi at ungdomane ikkje ynskjer å bli forstått som tradisjonsbundne eller sosialt determinerte i sine haldningar og handlingar. Ungdomane både ynskjer, og opptrer på mange områder i tråd med ein refleksiv sosial praksis. Eit døme på dette ser vi i samband med måten ungdomane reflekterer kring utdanningsvalet i tiande klasse. Her vart dei

ulike linjene vurderte og eliminerte på bakgrunn av den kunnskapen dei hadde om dei ulike utdanningsretningane, og kva moglegheiter dei såg der for sin eigen del. Det at ungdomane sjølve ikkje ynskjer å bli forstått som tradisjonelle, tyder derimot ikkje at det refleksive har erstatta det tradisjonelle. Som Siri Ytrehus (2004) peikar på, er det refleksive ikkje nødvendigvis synonymt med det å vere fristilt frå tradisjonar.

Sjølv om mytane kan forståast som eit tradisjonelt element i ungdomane sine orienteringar, har eg òg valt å sjå på ungdomane sin myteproduksjon som eit element av refleksive handlingar. Gjennom mytane om eigen heimstad i forhold til andre stader, signaliserar nettopp ungdomane at dei er mobile individ, som ikkje er fastgrodde på heimstaden, og at dei kor tid som helst kan reise derifrå. Dei gjev uttrykk for at det ikkje er sjølvsgatt for dei å bli verandes på heimstaden etter at åra på vidaregåande er omme. Dette er noko som dei må ta opp til vurdering avhengig av både vidare utdanningsplanar, og kvar dei generelt sett kan tenkje seg å busette seg. Slik blir det tidlegare tradisjonelle, det å bli verande på heimstaden også eit val, og gjenstand for refleksivitet (Krange 2004, Ytrehus 2004). Framtidsval som står fram som refleksive kan difor ha tradisjonsrike koplingar i seg. Ungdomane nyttar seg difor ikkje berre av allereie etablerte former for myter, men bidreg sjølve aktivt til å skape mytane, og leggje nytt meiningsinnhald i dei.

Mytane som vert presenterte i studien min er difor eit viktig prov på at det moderne og det tradisjonelle, det kulturelt frikopla og det strukturelt avhengige, ikkje kan oppfattast som motsetnader når ein skal forstå kompleksiteten i måten dagens unge orienterar seg mot ei framtid på. Mytane fungerer difor på mange måtar som eit verktøy til å gripe dette komplekse sambandet mellom det moderne og det tradisjonelle, mellom det kulturelt frikopla og det strukturelt betinga. Ungdomane sin bruk av desse til dels gamalmodige mytane og tradisjonelle formene for kategoriseringar for å gjere greie for seg sjølve som moderne individualisert ungdom, utfordrar den samfunnsvitskaplege forståinga av at omgrepa modernitet og tradisjon utgjer motsetnader. Ungdom sine handlingar og haldningar i forhold til eige liv og framtid er ikkje berre eit spørsmål om ”ny” eller ”gamal” modernitet, moderne eller tradisjonelle orienteringar, men korleis *det nye* og *det gamle*, *det moderne* og *det tradisjonelle* verkar side om side.

7.3 Avsluttande ord

For den amerikanske sosiologen C. Wright Mills, var sosiologien si viktigaste oppgåve å studere biografiske og historiske problem, og desse problema sine skjeringpunkt i samfunnsstrukturane (Mills 1983). Ein slik ståstad er ei erkjenning av naudsynet av å sjå samanhengane i tinga i staden for å splitte dei opp, der det er problematisk å forstå menneskeleg handling og haldning utan å ta omsyn til den samfunnsmessige og historiske konteksten dei opptrer i. Denne studien har nettopp synt kor viktig det er å vere merksam på kompleksiteten i ungdomars orientering mot eiga framtid. Mytane presentert i studien er eit tydeleg døme på korleis til dels gamalmodige og tradisjonelle førestellingar, også vert nytta til å gje uttrykk for moderne former for framtidsoverretningar. Ungdomane sine overretningar mot eiga framtid er difor ikkje lausrive frå einkvar form for struktur, men er både avhengig av og må forståast på bakgrunn av den sosiale konteksten dei oppstår innanfor.

Forutan at denne studien har hatt som føremål å seie noko konkret om dei førestellingane unge gjer seg om eige liv og framtid, kan ein difor òg forstå denne studien som ein "case" i forhold til det å skulle kommentere teoriar som har individualisering som tema. Som tidlegare forskarar har peika på kan vi seie at førestellinga om "det frie valet" har to sider i seg, i det den både søker å skildre sosial handling, samstundes som den òg byr på nokre ideologiske føringar (Nilsen og Brannen 2002a, Krange 2004, Seljestad 2003). Studien har retta merksemda på ungdomane sine eigne tankar, draumar og planar kring framtida, der reell handling og kunnskap om "det levde liv" ikkje har vore så framtrèdande. Gjennom å fokusere på førestillingar, kan ein seie at min "case" i så måte tydeleg syner korleis førestellinga om "det frie valet" byr på nokre normative føringar for dei unge. Men det at ungdomane har førestellingar om at eige liv og framtid er prega av det vi kan forstå som individualisering, tyder som tidlegare nemnt ikkje at dei nødvendigvis handlar i tråd med denne ideen om "det frie val". Å forstå ungdomars vegar mot vaksenlivet er komplekst. I framtidig forskning på området er det difor behov for å arbeide vidare med den viktige skilnaden mellom ideen om det frie val, og dei faktiske vala unge menneske tek. Gjennom dette vil det vere større moglegheit for å gripe det komplekse sambandet mellom førestellingane kring eige liv og framtid, mytane knytt til livsvala, og dei unge sin handlingspraksis i form av "det levde liv".

Litteratur

- Arnesen, Ellen Cathrine 1997: ”Studiekompetanse? Kjekt å ha, kan sikkert få bruk for det en vakker dag..” En studie av utdannings og yrkesorientering hos elever på yrkesfaglig studieretning etter innføring av Reform 94”. I: *AHS*. Serie A, nr 4. Bergen: Gruppe for flerfaglig arbeidslivsforskning. Universitetet i Bergen.
- Barbour, Rosaline S. og Kitzinger, Jenny 1999: *Developing focus group research. Politics, Theory and practice*. London: SAGE publications.
- Baethge, Martin 1994: Arbejde og identitet hos unge. I: Nilsen, Birger Steen et.al (red) *Arbejde og subjektivitet- en antologi om arbejde, køn og erfaring*. Roskilde: Roskilde Universitetscenter. 227-248.
- Beck, Ulrich 2000: *Risk society. Towards a new modernity*. London: SAGE Publications.
- Berger, Peter, og Luckmann, Thomas 2000: *Den samfunnsskapede virkelighet*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Berman, Marshall 1990: *Alt som är fast förflyktigas. Modernism och modernitet*. Lund: Arkiv förlag.
- Bjaarstad, Siri 2003: *Osloungdommers forestillinger om bygda. En studie av unges Stedsforståelser, tilhørighet og identitet*. Hovedoppgave i samfunnsgeografi. Institutt For sosiologi og samfunnsgeografi. Universitetet i Oslo.
- Bourdieu, Pierre og Wacquant, Loïc J.D 1995: *Den kritiske ettertanke. Grunnlag for Samfunnsanalyse*. Oslo: Det norske samlaget.
- Bourdieu, Pierre 1996: *Symbolsk makt. Artikler i utvalg*. Oslo: Pax forlag a/s.
- Bourdieu, Pierre 2002: *Distinksjonen. En sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Oslo: Bokklubbens kulturbibliotek. De norske bokklubbene.
- Bradth, Berit 1998: Gruppeintervju: Perspektiv, relasjoner og kontekst. I: Holter, Harriet og Kalleberg, Rangvald (red.) *Kvalitative metoder i samfunnsforskning*. Oslo: Universitetsforlaget. 145-165
- Brannen, Julia & Nilsen, Ann 2002a: Young peoples time perspective: From youth to adulthood. I: *Sociology*, årgang 36, nr 3. London: The association. 513-537
- Brannen, Julia & Nilsen, Ann 2002b: Theorising the individual - structure dynamic. I: Brannen, Julia og Nilsen, Ann (red.) *Young Europeans, work and family: futures in transition*. London: Routledge. 30-47.

- Broady, Donald og Palme, Mikael 1995: Pierre Bourdieus kultursociologi. I: *Oppdragelse til Det moderne* (Utdrag) Thuen, Harald og Vaage, Sveinung (red.) Oslo: Universitetsforlaget. 181-218.
- Ellingssæter, Anne Lise 2004: Tidskrise i familien? I: *Velferdsstaten og familien. Utfordringer og dilemmaer*. Ellingssæter, Anne Lise og Leira, Arnlaug (red). Oslo: Gyldendal Norsk forlag a/s.
- Fosso, Eli Jeanette 1997: *Industristeders arbeidstilbud og generasjoners forhold til Utdanning, arbeid og sted*. Doktogradsavhandling ved Institutt for samfunnsgeografi, Universitetet i Bergen.
- Fosso, Eli Jeanette og Alvheim, Sturla 2001: Unge voksnes flyttevalg. En gjennomgang av Koblede flyttedata for seks norske kommuner. Arbeidsnotat 28/01 SNF-prosjekt nr. 4296: *Moderne ungdommers liv og konstruksjon av marginale steder*. Bergen: Stiftelsen for Samfunns- og næringslivsforskning.
- Fosso, Eli Jeanette og Holsen Synnøve 2002: Migrasjon og romlege representasjonar- ein Eksempelstudie av migrasjonspraksisar og- prosessar i eit spansk kystsamfunn. I: *Geografi i Bergen* nr; 252. Bergen: Institutt for geografi, Norges handelshøyskole og Universitetet i Bergen. 1-21.
- Fosso, Eli Jeanette 2003: Understanding young people`s Migration Practices - the Significance of Social spatialisation and Identity Production. I: *Geografi i Bergen* nr; 257. Bergen: Institutt for geografi, Norges handelshøyskole og Universitetet i Bergen.
- Frønes, Ivar 1996: Revolusjon uten opprør. Kjønn, generasjoner og sosial endring i Norge på 1980-tallet. I: *Tidsskrift for samfunnsforskning*. Årgang 37, nr 1 Oslo: Universitetsforlaget. 71-86.
- Frønes, Ivar og Brusdal, Ragnhild 2001: *På sporet av den nye tid- kulutrelle varsler for en Nær fremtid*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Giddens, Anthony 1991: *Modernitet og selvidentitet. Selvet og samfunnet under sen - Moderniteten*. København: Hans Reitzels forlag.
- Glaser, Barney G og Strauss Anselm L 1967: *The discovery of Grounded theory. Strategies For qualitative research*. Chicago: Adline Publishing Company.
- Gullestad, Marianne 1989: *Kultur og hverdagsliv. På sporet av det moderne Norge*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Heggen, Myklebust og Øia 2001: Ungdom - i spenninga mellom det globale og det lokale. I: Heggen, Kåre, Myklebust, Jon Olav og Øia, Tormod (red.) *Ungdom - i spenninga Mellom det globale og det lokale*. Oslo: Det norske samlaget.

- Heggen, Kåre 2004: *Risiko og forhandlinger. Ungdomssosiologiske emner*. Oslo: Abstrakt forlag a/s.
- Hjellbrekke, Johs og Korsnes, Olav 2003: Det norske maktfeltet: Interne strukturar, homogamitendensar, mobilitetsbaner og -barrierar i norske elitar. I: *Makt og demokratiutgreiinga 1998-2003*. nr. 71. Rapportserien. Oslo: Unipub forlag.
- Holloway, Lewis and Hubbard, Phil 2001: *People and place. The extraordinary geographies of everyday life*. Harlow: Prentice Hall.
- Jakobsen, Kjetil 2002: Innledende essay. I *Distinskjonen. En sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Oslo: Bokklubbens kulturbibliotek. De norske bokklubbene.
- Kavli, Hanne Cecilie 2004: Familiepolitiske dilemmaer i det fleretniske samfunnet. I: Ellingssæter, Anne Lise og Leira, Arnlaug (red) *Velferdsstaten og familien. Utfordringer og dilemmaer*. Oslo: Gyldendal Norsk forlag a/s.
- Krange, Olve 2004: *Grenser for individualisering. Ungdom mellom ny og gammel modernitet*. Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi, Universitetet i Oslo. Oslo: NOVA, Rapport 4/04.
- Kvale, Steinar 1996: *Interviews. An introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks, London, New Dehli. SAGE.
- Mills, C. Wright 1983: *The sociological imagination*. New York: University press.
- Nordli Hansen, Marianne 1999: Utdanningspolitikk og ulikhet. Rekruttering til høyere utdanning 1985-1996. I: *Tidsskrift for samfunnsforskning*, årgang 40, nr 2. Institutt for samfunnsforskning. Oslo: Universitetsforlaget. 172-203.
- Nordli Hansen, Marianne 2005: Ulikhet i Osloskolen: rekruttering og segregering. I: *Tidsskrift for ungdomsforskning*, årgang 5, nr 1. Nova. Bergen: Fagbokforlaget. 3-26.
- Paulgaard, Gry 2001a: *Ungdom, lokalitet og modernitet. Om kulturbrytninger og Identitetsutforming i et kystsamfunn nordpå*. Avhandling for graden Doctor Rerum politicarum. Det samfunnsvitenskaplige fakultetet, Institutt for pedagogikk, Universitetet i Tromsø.
- Paulgaard, Gry 2001b: Sted og tilhørighet. I: Heggen, Kåre Myklebust, Jon Olav og Øia, Tormod (red.) *Ungdom - i spenninga mellom det lokale og det globale*. Oslo: Det norske samlaget. 18-36.
- Repstad, Pål 1998: *Mellom nærhet og distanse. Kvalitative metoder i samfunnsfag*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Rosenlund, Lennart 1991: Om smak og behag. En introduksjon av Pierre Bourdieus kultursosiologi. I: *Tidvise skrifter*, årgang 1, nr 4. Stavanger: Avdeling for kultur- og samfunnsfag ved Høgskolesenteret i Rogaland. 1-57.
- Simmel, George 1990: Storbyene og åndslivet. I: Østerberg, Dag (red.) *Handling og samfunn. Sosiologisk teori i utvalg*. Oslo: Pax forlag a/s. 87-102.
- Seljestad, Lars Ove 2003: Frisatt eller forankra? I: *Sosiolog-nytt*, årgang 29, nr 2. Oslo: Norsk Sosiologforening. 7-18.
- St. meld. Nr. 30 (2003-2004): Kultur for læring.
- Syltevik, Liv Johanne 1993: Å ta de utforskedes perspektiv... I: *Sosiologisk tidsskrift*, årgang 1, Nr 1. Oslo: Universitetsforlaget. 51-68.
- Thörn, Håkan 1997: *Modernitet, sociologi och sociala rörelser. Rörelser i det moderna: Politik, modernitet och kollektiv identitet i Europa 1789- 1989*. Sosiologiska Institutionen, Göteborgs Universitet.
- Villa, Mariann 1999: Bygda - sosial konstruksjon av "trygt og godt" I: *Sosiologi i dag*, årgang 29, nr 4. Oslo: Novus. 31-52.
- Villa, Mariann 2002: Livsfasebygda. I: Almås, Reidar, Haugen, Marit S. og Johnsen, Jahn Petter (red.) *Bygdeforskning gjennom 20 år*. Trondheim: Tapir. 227-242.
- Wiborg, Agnethe 2004: *Er distriktsungdom blitt urbane? Medienes betydning for bostedspreferanser og bostedsvalg- Et innspill til distriktskommisjonen*. <http://odin.dep.no/filarkiv/182060/distriktsungdom.pdf>. [07.06.04]
- Willis, Paul 1977: *Learning to labour. How workingclass kids get workingclass jobs*. Farnborough: Saxon House.
- Ytrehus, Siri 2004: *Mellom modernitet og tradisjon. Unge eldres syn på flytting*. Avhandling for dr. polit. -graden, Universitetet i Bergen.
- Ytrehus, Siri 2005: *Stedets betydning for konstruksjon av identitet i det senmoderne samfunn*. Notat Fafo. Upublisert.
- Ziehe, Thomas og Stubenrauch Herbert 1983: *Ny ungdom og usærdvanlige læreprocesser: Kulturell frisættelse og subjektivitet*. København: Politisk revy.
- Ziehe, Thomas 1989: *Ambivalenser og mangfoldighet. En artikkelssamling om ungdom, skole æstetik og kultur*. København: Politisk revy.
- Ziehe, Thomas 1994: *Kulturanalyser. Ungdom utbildning, modernitet*. Stockholm/Stehag: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.

Vedlegg 1: Intervjuguide

Innleiande orientering

Ein studie av ungdom sitt syn på framtid og sitt eige livsløp.

Seie noko om mitt eige prosjekt, kva eg driv med.

Seie noko om kvifor eg ynskjer å nytte lydband. Enklare for meg å hugse kva som har blitt sagt etterpå.

Legge vekt på at det ikkje fins rette eller gale svar.

Det dei seier her vil ikkje bli rapportert til lærarar eller liknande..

Vil komme til å vere anonym.

Eg vil høyre ungdommen si eiga mening, oppfatning om sin notidige situasjon, staden vedkommande kjem frå, og tankar kring framtida.

Få elevane sitt namn og alder. Kvar enkelt seier sitt namn og sin alder inn i mikrofonen før sjølve intervjuet startar, slik at det blir lettare for meg å kjenne att stemmene når eg skal transkribere...

Kvardag

Fyrst vil eg gjerne vite noko om kvardagen dykkar. Kva de held på med, og kva de er opptatt av. Korleis ser ein vanleg dag ut?

- I dykkar kvardag, kva betyding spelar skulen her?
- Kven er de saman med i fritida? Venner, familie andre..
- Er de mykje saman med dei de går på skule ilag med?
- Har de vennar som de vil karakterisere som like eller ulike dykk? Korleis?
- Kva med helgar, kva gjer de på då?
- Kva er avgjerande for at du skal vere vennar med nokon?/ kva er viktig i eit vennskap?
- Er det nokon type menneske eller gruppe av menneske de ikkje kunne tenkt dykk å vere ilag med? Kvifor/Kvifor ikkje
- Har de spesielle interesser de driv på med? Eller er det noko de er engasjert i?
- Eventuelt, kva er det som er så bra med dei aktivitetane de held på med?
- Vil de seie at dei interessene ein har, måten ein går kledd på, musikksmak er med på å kategorisere folk? På kva måte?
- Korleis vil de då karakterisere dykk sjølve?
- Har de lønna arbeid ved sidan av skulen?
- Kva betyr eventuelt det å ha ein jobb ved sidan av skulen for dykk?

Utdanning

Så vil eg gjerne vite noko rundt den utdanninga de held på med.

- Dersom de tenkjer tilbake på det skulevalet de gjorde i niande klasse, kva trur de var årsaka til at de valde nettopp den linja de valde på vidaregåande skule?
- Var det noko/eller nokon i tillegg til dette som fekk noko å seie i forhold til det valet de føretok dykk? (vener, slekt, interesser..)
- Kva tenkjer de no om utdanninga så langt? Kva vil de bruke den til?
- Kva utdanning og jobbar har foreldra dykkar?

- Den spesifikke linja sin status: Korleis vil de beskrive den linja de går på? Er det noko som de meiner særmerkjer dei som går der?
- Dersom r går på allmennfagleg linje: Korleis vil de beskrive dei yrkesfaglege elevane i forhold til dei allmennfaglege elevane? Har de mykje å gjere med ungdommar som går på yrkesfagleg linje? Meiner de at det eksisterer nokre skilje her? Kva trur de dei tykkjer om de som går på allmennfagleg linje? Trur de at dei har andre tankar om framtida enn dykk?
- Dersom r går på yrkesfagleg linje: Korleis vil de beskrive dei allmennfaglege elevane i forhold til dei yrkesfaglege elevane? Har de mykje å gjere med ungdommar som går på allmennfagleg linje? Meiner de at det eksisterer nokre skilje her? Kva trur de dei tykkjer om dykk som går på yrkesfagleg linje?
- Har de nokre planar om vidare utdanning etter vidaregåande? Kva vert avgjerande her? Kvifor nettopp ei slik utdanning/eit slikt yrke?
- Ser de fram til å byrje å jobbe?
- Dersom yrkesfag: skal de søke lærlingplass etter vk1? Korleis fungerer dette?
- Kva type erfaringar meiner de at de sit att med etter åra på vidaregåande skule? Korleis trur de at de får bruk for det ein lærer på skulen? (fagleg kunnskap, andre erfaringar..) Har de endra dykk i løpet av dei tre åra?
- Korleis blir det å slutte på vidaregåande?

Heimstad

Så vil eg vite noko i forhold til den staden de kjem ifrå.

- Korleis vil de karakterisere den plassen de kjem ifrå?
- Er det noko de vil seie som spesielt kjenneteiknar denne staden?
- Er det noko de er spesielt stolt over her, eller noko som er spesielt bra her?
- Er det noko de ikkje likar ved den staden de kjem ifrå?
- I forhold til andre stader, er det nokon plass de ikkje kunne tenkt dykk å budd?
- Trur de at den staden de kjem ifrå pregar dykk på nokon måte? Korleis då?
- Kva trur de andre ungdommar frå andre stader tenkjer om den plassen de kjem ifrå?
- Dersom r kjem frå ein liten stad: Trur de at ungdommar på same alder som dykk som kjem frå ein by skil seg ifrå dykk på nokon måte?
- Dersom r kjem frå ein by: Trur de at ungdommar på same alder som dykk som kjem frå ein liten stad skil seg ifrå dykk på nokon måte? Korleis?
- Trur de at de kjem til å busette dykk på denne staden? Kvifor/ kvifor ikkje?
- Eventuelt flytte tilbake hit?

Framtid

Framtida er nok for dei fleste noko som det er vanskeleg å vite noko sikkert om. Eg vil likevel spørje dykk om ein del ting som handlar om framtida. Sjølv om det er mykje ein ikkje veit om den akkurat no, kan det vere at de har tankar om korleis den skal sjå ut.

- Kva er framtid for dykk, når de tenkjer på dykkar eigne liv? (Kor lang fram i tid tenkjer respondentane?)
- Når de tenkjer på ei nær framtid, tre-fire år framover i tid, kva blir viktig her?
- Evt: Korleis ser de på den perioden som student som står framfor dykk? Kva blir viktig?
- Når er ein vaksne i dykkar auge?

- Når sluttar ein å vere ung? Kva er det som vert avgjerande her?
- Er dette to motsetnader?
- Dersom ein berre skal filosofere litt, har de nokon spesielle ”framtdsdraumar” i forhold til kva de vil gjere i framtida?
- Dersom ein skal sjå litt meir realistisk på det, kva trur de at de mest sannsynleg gjer på fem år frå no?
- Kva trur de at de gjer på ti år frå no då? Eller langt fram i tid?
- Kva skal til for å ha det godt/vere nøgd i framtida?
- Kan de tenkje dykk å stifte familie ein gong? Eventuelt når vil det passe?
- Korleis ser de då for dykk at livet dykkar er?
- Korleis ser de då for dykk forholdet mellom jobb og familieliv?
- Er det noko de meiner som skil dykkar tankar kring livet og framtida frå det de trur foreldra dykkar tenkte i forhold til si framtid når dei var på dykkar alder?
- Eventuelt kvifor er dette annleis i dag?
- Er det nokon som har spesielle forventningar til dykk i forhold til framtida dykkar? Kva de skal gjere med tanke på utdanning, stifting av familie m.m.?
- Har de nokre spesielle forventningar eller planar om dykk sjølve?
- Det valet av vidare utdanning eller yrke som de har gjort, kva er det som har vore viktig for dykk her? kva var det som vart avgjerande?
- Kva krav stiller de til dykkar framtidige jobb?
- Risiko 1: Med tanke på framtida er det noko som verkar skremmande eller vanskeleg i forhold til dykkar eigne liv?
- Risiko 2: Med tanke på framtida er det noko som på eit større plan kan verke skremmande for dykk?
- Er det elles noko de ynskjer å seie noko om i forhold til dei ulike tema vi har vore gjennom?

Takkar for intervjuet.

Opplyse om at dei har rett til å få utskrift av intervjuet om dei ynskjer det.

Vedlegg 2: Brev til skuleleiinga

Siri Lothe
Lyder Sagens gate 20
5008 Bergen

Bergen 04.02.04

Fjordbygda Vidaregåande skule
v/ rektor
Fjordbygda

Ei oppgåve om ungdom, identitet og livsløp

Eg er ein masterstudent i sosiologi ved universitetet i Bergen, og held no på med ei avsluttande oppgåve (mastergradsoppgåve). Den mellombelse tittelen på oppgåva mi er ”unge menneske si forståing av sitt eige livsløp, og tanken om eit identitetsprosjekt i det seinmoderne samfunnet”. Dette inneber at eg er interessert i ungdomsfasen, og ungdom sitt syn på sitt eige livsløp. Den spesifikke fasen i livet knytt til det å vere ungdom kan seiast å ha endra seg radikalt dei siste tiåra, både med tanke på ungdomsfasen si lengde og innhald. Den norske sosiologen Ivar Frønes meiner at vi i dag i staden for å snakke om ungdom som ei avgrensa periode mellom 13 og 18 år, no heller må snakke om ein ”ung -vaksen” periode som strekkjer seg langt utover mot tredve- åra. Unge menneske tilbringer i dag mykje lenger tid på skulebenken enn kva dei gjorde før, kjem seinare ut i arbeidslivet, og stiftar seinare familie. Unge menneske i dag har òg andre kulturelle orienteringspunkt enn det tidlegare generasjonars unge hadde. Globale hendingar og tendensar får og noko å seie for den enkelte som lever innanfor ein avgrensa lokal kontekst. I mitt mastergradsprosjekt vil eg gripe fatt i dette og sjå på kva dette har å seie dei førestillingane unge menneske i dag har om sitt livsløp. Er livsløpet strukturer rundt andre ting enn dei tradisjonelle faktorane som skilnader innanfor sosial klasse, kjønn, utdanningsnivå og den enkelte sin geografiske lokalitet? Med dette fokuset vil eg hovudsakleg undersøke om det eksisterar skilnader mellom by og bygd på dette området. Kan det tenkjast at unge menneske frå bygda har andre førestillingar om si framtid og har andre kanalar for si identitetsutforming enn det unge frå meir urbane strom har?

For å kunne kaste lys over nokre av desse spørsmåla og problemstillingane, er eg difor interessert i å komme i kontakt med ungdommar i 18-års alderen som kan tenkje seg å la seg intervjuje om dette emnet. Den vidaregåande skulen er i denne samanhengen ein naturleg stad å henvende seg. I mitt prosjekt har eg tenkt å intervjuje elevar som bur i ein by, og elevar som bur i ei bygd. Innanfor begge desse stadane har eg tenkt å intervjuje både allmennfaglege elevar og yrkesfaglege elevar av bae kjønn. For å få fatt i eit breitt utval av informantar, vil eg difor svært gjerne kunne tenkje meg å få tillating til å gå inn i eit par av skuleklassene på Fjordbygda vidaregåande skule for å kunne informere kort om mitt prosjekt, samt dele ut eit lite informasjonsskriv til elevane om prosjektet, og korleis dei kan kontakte meg vidare dersom dei er interesserte i å delta (dette vil ikkje ta meir enn 5- 10 min).

Metodisk tilnærming

Til dette opplegget vil eg nytte meg av individuelle intervju og fokusgruppe intervju. Eg vil her presisere at alle intervju sjølv sagt vil gå føre seg utanfor skuletid, og vil slik ikkje gå ut over undervisninga. Dei individuelle intervju vil eg foreta i forkant av fokusgruppe intervju, og i fyrste omgang vil eg berre intervju to personar frå kvar av dei klassene eg hentar informantar frå. Etter å ha gjort desse intervju vil eg då foreta intervju i form av fokusgrupper. Ei fokusgruppe er ei samtalegruppe der eit spesifikt emne eller ein situasjon vert diskutert. Gruppen er "fokuser" på den måten at den deltar i ein eller annan form for kollektiv aktivitet. I denne samanhengen inneber dette at tankar kring framtida og eins identitet vert diskutert i fellesskap. Dette intervjuet har altså ikkje den tradisjonelle forma eit intervju har. Heller er det diskusjonen innbyrdes mellom deltakarane av gruppa som står i fokus. Intervjuaren si oppgåve er å "strukturere" samtalene rundt temaet ved hjelp av å stille ymse spørsmål.

Lokalisering av intervju

For å gjere det enklast mogleg for alle partar kunne eg gjerne tenkje meg å foreta intervju ved dei tilhøyrande skulane. Å intervju elevane i kjende omgjevnader er eit godt utgangspunkt for at intervjusituasjonen skal verke mest mogleg naturleg. Tid og stad for intervju vert til sjuande og sist bestemt i samråd med elevane.

Eg håpar med dette at det kan vere mogleg for meg å kunne bruke skulen som ein kanal til å finne viljuge informantar til mitt prosjekt. Ungdommar i 18-års alderen er nettopp i ein fase i livet sitt der val som handlar om framtida gjerne står sentralt i form av til dømes utdanningsval og yrkesval. Samstundes kan det og tenkjast at det å delta på dette prosjektet til ein viss grad kan bidra til å skape engasjement og inspirasjon vidare.

Mitt prosjekt er godkjent av sosiologisk institutt, der eg har 1. amanuensis Karen Christensen som rettleiar. Ho kan gjerne kontaktast om det er noko de lurar på. (tlf: 55 58 91 42)

Når det gjeld personvern, har NSD (Norsk samfunnsvitskapleg datateneste) godkjent prosjektet, og alle reglar vedrørande personvern som handlar om anonymitet for informantane, frivillig deltaking m.m. er soleis oppfylt.

Vedlagt følgjer stadfesting frå 1. amanuensis Karen Christensen om rettleiingsforholdet, samt informasjonsfoldaren eg har tenkt å dele ut til elevane i dei respektive klassene.

Håpar på tilbakemelding

Vennleg helsing

Siri Lothe
Tlf: 99 27 03 78
E-post: siri.lothe@student.uib.no

Vedlegg 3: Informasjonsskriv til informantane

Hei! Kan du tenkje deg å stille til intervju eller gruppeintervju?

Eg er ein masterstudent i sosiologi ved universitetet i Bergen, og held no på med ei avsluttande oppgåve (mastergradsoppgåve). Temaet mitt er ungdom og unge sitt syn på eige livsløp. Kva tenkjer ungdom om si eiga framtid? Du har kanskje tenkt på at innhaldet og lengda på ungdomstida i dag har endra seg mykje i forhold til tidlegare generasjonar si ungdomstid? Svært mange ungdommar tilbringer i dag lenger tid på skulebenken, dei byrjar seinare i fast arbeid, og stiftar seinare familie enn det som var vanleg før. Før var ungdomstida noko ein gjerne avgrensa til alderen 13-18 år, medan vi no ofte tenkjer på ungdomstida som noko som varer heilt opp til tredveårs alderen.

Med utgangspunkt i dette vil eg altså undersøkje kva førestillingar unge menneske har i dag om si framtid, og det er i denne samanhengen eg er interessert i å komme i kontakt med ungdommar, både jenter og gutar, for å kunne snakke om dette temaet. Eg har tenkt å intervjuje elevar i den vidaregåande skulen som er i 18 års alderen både frå ein mindre stad og frå ein by. På begge desse plassane har eg tenkt å intervjuje både allmennfaglege elevar og yrkesfaglege elevar. Til dette prosjektet er eg oppteken av å få alle typar av ungdommar med. Eg ynskjer både personar som kan delta på eit enkelt intervju, og personar som kan delta på eit gruppeintervju. Dei individuelle intervju vil gå føre seg på tradisjonelt vis, der eg stiller ein del spørsmål vi kan samtale om. I dei gruppevise intervju (fokusgruppeintervju) vil intervjuja gå føre seg gruppevis, der 5-6 unge samtalar om ulike emne eg dreg fram. Som deltakar har du òg stor innverknad i forhold til kva det vert snakka om. Yrkesfaglege elevar vil bli intervjuja som ei gruppe, og allmennfaglege elevar som ei.

Spørsmåla vil mest dreie seg om førestillingar om framtida som utdanningsval, yrkesval, når ein kan tenkje seg å stifte familie og liknande. Vidare vil samtalene òg handle om ting som har med staden der ein kjem ifrå å gjere, og dei aktivitetane ein held på med i det daglege. Kva særmerkjer staden ein kjem ifrå i forhold til andre stader? Kvar vil ein helst bu i framtida? Spørsmåla vil ikkje vere veldig nærgåande. Du kan snakke mykje og ganske ope om dei emna eg tek opp.

Eg vil bruke bandopptakar og ta notatar medan vi snakkar saman. Det er frivillig å vere med, og du har moglegheit til å trekkje deg når du sjølv måtte ynskje det, utan å måtte grunngje det. Dersom du trekkjer deg vil alle innsamla opplysningar om deg bli sletta. Alle opplysningar vil bli behandla konfidensielt, og ingen enkeltpersonar vil kunne kjenne seg att i den ferdige oppgåva. Opplysningane vert anonymisert når oppgåva er ferdig i byrjinga av 2005. Studien er meldt til personvernombodet for forskning, Norsk samfunnsvitskapleg datateneste. Prosjektet mitt er òg godkjent av sosiologisk institutt ved universitetet i Bergen der eg har Karen Christensen som rettleiar.

Eg håpar at du er villig til å vere med på eit av desse formene for intervju. Det vil ta omtrent ein time, og vi blir saman samde om kvar og når det skal gå føre seg. Som 18-åring er du nettopp i ein fase i livet der val som omhandlar framtida gjerne står sentralt i form av utdanningsval og yrkesval. Kanskje kan det å delta på desse intervjuja vere med til å utvikle

dine egne idear på dette området? Dersom du vil vere med på dette, vil det vere fint om du kunne skrive under dette brevet og sende det til meg. Du kan og ta kontakt med meg per telefon, sms eller e-post. Dersom det er noko du lurar på må du òg berre ta kontakt.

Med vennleg helsing
Siri Lothe
Lyder Sagens gate 20
5008 Bergen
tlf : 99 27 03 78 / 55 96 05 29
E-post: siri.lothe@student.uib.no

Samtykkeerklæring:

Eg..... (eleven sitt namn)
samtykker i å delta i studien om ungdom si førestilling av eige livsløp.
Mitt tlf nr.....