
NÅR UNGE VÆLGER EFTERSKOLE

EN UNDERSØGELSE AF UNGES
VÆRDIER I FORHOLD TIL
EFTERSKOLER - OG HVORDAN DISSE
VÆRDIER KOMMER TIL UDTRYK I
EFTERSKOLERNES NUVÆRENDE
VIDEOANNONCERINGSMATERIALE

SPECIALE - AALBORG UNIVERSITET

FORFATTER: MARTIN REFER DALSGAARD

VEJLEDER: STINNE GUNDER STRØM

KROGAGER

ANSLAG: 168.471

DATO

Den 24. maj 2017

Forord

Dette speciale retter fokus mod unges værdier i forhold til efterskoler. Det undersøges, hvilke værdier de vægter højest, og hvordan disse værdier kommer til udtryk i eksisterende annonceringsmaterialer for efterskoler. Specialet er delt i to dele for at sikre overblik og system.

Jeg vil rette en speciel stor tak til min kæreste, Mette, for tålmodighed og uvurderlig hjælp i form af positive input igennem hele forløbet. En stor tak skal også lyde til CompanYoung, der har været behjælpelig med både materiale og skriveplads. Slutteligt retter jeg en stor tak til min specialevejleder, Stinne Gunder Strøm Krogager, for god og saglig vejledning.

God læselyst!

Abstract

This thesis search to answer which values young people seek when they choose a continuation school in Denmark. Furthermore, these values were used to analyze existing video materials from a segment of the 245 continuation schools that exist in Denmark. As a starting point this issue came from a personal interest in how existing marketing on social medias could be improved. This idea has throughout the thesis progress changed a bit and is instead focused on the young people's values towards continuation schools and what marketing contribution they preferred from these schools.

This study has a hermeneutic approach as the theory of science which is visible throughout the thesis progression. The empirical data was collected through a qualitative method by conducting a focus group interview where eight state school students from eighth class participated. This made it clear which values they favored: *Community*, *Personal growth*, *Safety*, *Hobby* and *Challenge*. These five values were chosen by the informants throughout an exercise were they individually made a top-five over their own preferred values and was afterwards asked to make a joint decision considering which values they thought to be most important as a group. Furthermore, they gave their own individually suggestion on how they preferred the continuation schools marketing on social media. In this exercise seven out eight choose video advertising because of the possibilities within this media and way to advertise. Overall the empirical data was coded, categorized and conceptualized. This made the data more manageable and the following analyze easier. The analyzed data opened a range of new questions which finally ended up as the thesis statement.

The thesis main analyze showed that the existing advertising material from the continuation schools lacked in showing what the focus group participants preferred. Six advertising videos were selected and out of these two were selected for further analyzing. One of these videos was a presentation of Rebild continuation school and this one contained a various selection of the values and preferred content, but didn't fulfill all demands. The other was a presentation video of Levring continuation school which only contained one of the preferred values. Overall, it's concluded that the video advertising contains some of the values but could improve on some areas. It's also concluded that the research should be broader if it were to say anything about the general state of the thesis issue. This thesis is therefore considered as a pre-scientific contribution that states and concludes that there is a problem in the way that the continuation schools advertises. Further studies are needed at this time.

Indhold

DEL 1 af 2	5
1.0 Indledning	6
1.1 Disposition	7
1.2 Initierende problemformulering	8
2.0 Litteraturreview	9
2.1 Delkonklusion	12
3.0 Problemfelt	13
3.1 Teori: Situationsanalyse	13
3.2 Situationsanalyse	14
4.0 Undersøgelsesspørgsmål	16
5.0 Videnskabsteori	17
5.1 Hermeneutik	17
6.0 Metode	19
6.1 Kvalitativ metode	19
6.2 Interview	19
6.3 Fokusgruppe	20
6.4 Semistruktureret interviewguide	21
6.5 Udvalgelse af informanter	23
6.6 Fokusgruppens opbygning	24
6.7 Ethiske overvejelser	25
7.0 Empiribebejdelse	27
7.1 Kategorisering	27
7.2 Behandling af øvelser under fokusgruppen	28
7.3 Delkonklusion	39
8.0 Problemformulering	40

DEL 2 af 2	41
9.0 Analyseindledning	42
9.1 Analysemodel.....	43
10.0 Analyse af udvalgte medietekster	45
10.1 Socialsemiotisk filmanalyse.....	45
10.2 Definition af medieæstetik	47
10.3 Udvalgte medietekster.....	51
10.4 Delkonklusion	56
11.0 Præsentation af De Tre Dimensioner	58
11.1 De tre dimensioner	58
12.0 Analyse af Rebild Efterskoles præsentationsvideo	61
12.1 Delkonklusion	76
13.0 Analyse af Levring Efterskoles præsentationsvideo	78
13.1 Delkonklusion	87
14.0 Diskussion.....	88
15.0 Konklusion	89
16.0 Perspektivering.....	91
Litteraturliste.....	92
Bilagsliste:.....	96

DEL 1 af 2

"Denne første del indeholder specialets forarbejde, der slutteligt ender ud i en præsentation af den endelige problemformulering."

1.0 Indledning

"Altså en storm, der blæser med en sådan styrke i forretningsverdenen, at kun de bedste kaptajner formår at komme helskindet ud på den anden side af stormens vinde"

(Svarre, 2011; s. 10)

Digital markedsføring på sociale medier anvendes i stor stil blandt mange forskellige virksomheder, uddannelsesinstitutioner og brancheorganisationer. Mulighederne for annoncering på de sociale og digitale medier er mangfoldig og til tider uoverskuelige. Det er ikke længere et spørgsmål om, hvorvidt det er vigtigt at være til stede på de sociale medier – men en naturlov at være repræsenteret. Som ovenstående citat fra Peter Svarres (2011) bog: *Den Perfekte storm* antyder, befinder virksomhederne sig på et hav, hvor kaptajnen for de sociale medier skal forsøge at få virksomheden sikkert i havn. Meget har dog ændret sig siden 2011, og mange virksomheder er efterhånden erfarne søfarere. Men jeg antager, at virksomhederne hele tiden bør udvikle sig og følge med havstrømmen, hvor end denne fører dem hen.

I mit virke som ansat i virksomheden CompanYoung, har jeg opbygget viden omkring markedsføring på sociale og digitale medier. Her rekrutterer vi unge til mange forskellige uddannelser og anvender i stor stil medier som: Facebook, Instagram, Google, YouTube og LinkedIn. Men i denne branche udvikles og ændres spillereglerne konstant, og dét brugerne ønsker i dag, forkaster de i morgen – groft sagt. Som annoncør er det derfor nødvendigt at holde sig opdateret på alt; lige fra Facebooks algoritme til brugernes nye behov og ønsker. Et mantra for enhver, der markedsfører sig via sociale medier, er derfor at være **relevant** og kende sin målgruppe hele tiden.

En af CompanYoungs store kundegrupper er efterskoler, der i jagten på elever netop anvender de sociale medier. Her anvendes Facebook som annonceringsmiddel hos stort set samtlige kunder. I DRs rapport: *Medieudviklingen 2016* fremgår det at 64% af de adspurgte anvender Facebook dagligt på mobilen, hvilket gør mediet til det mest anvendte i Danmark (Byrressen & Gretlund, 2016, s. 19). I netop målgruppen for dette speciale, der omhandler mulige efterskoleelever i alderen 14-18 år ses et fald i daglige besøg på Facebook fra 2015 til 2016. I 2015 besøgte 73% af de unge Facebook flere gange dagligt. Dette tal er i 2016 faldet til 53%. Faldet skal ikke forstås således, at

de unge fravælger Facebook, de er blot ikke så aktive, som de var en gang (Byrressen & Gretlund, 2016). Facebook er stadig det mest anvendte sociale medie blandt unge og derfor et godt bud på, hvor de unges interesse kan fanges.

Oftest anvendes banner- og videoannoncering til at fange målgruppens opmærksomhed på Facebook – hvilket også virker efter hensigten. Men kan dette forbedres og effektiviseres? Hvilke informationer finder de unge relevant, når valget af efterskole skal træffes? Disse spørgsmål stiller jeg ofte mig selv. Men når annoncerne virker efter hensigten, hvorfor så gøre noget ved det? Som beskrevet i ovenstående ændrer forholdene sig på de sociale medier konstant, og det er derfor nødvendigt at overveje, hvad målgruppen ønsker i morgen. Specialet vil derfor tage udgangspunkt i annoncering målrettet unge, der ønsker at starte på en efterskole. Jeg ønsker at klarlægge, hvorledes denne målgruppe navigerer i det store hav, kaldet SoMe¹, og hvilke behov disse har, når emnet omhandler markedsføring. Specialet vil i det følgende opstille en initierende problemformulering, der søges besvaret i form af et litteraturreview. Jeg ønsker at klarlægge de overordnede forhold i forskning omhandlende sociale medier for herefter at præcisere specialets problemfelt i en endelig problemformulering. Dog er det utopi at tænke, at det vil være muligt at indkapsle alt forskning vedrørende sociale medier. Derfor indsnævres litteraturreviewets fokus i afsnit: 1.2. Specialet tager udgangspunkt i min egen interesse for annoncering på sociale medier og har ikke en decideret tilknytning til CompanYoung. Jeg arbejder på egen hånd, og CompanYoung forventer ikke et endeligt produkt. De stiller dog annonceringsmaterialer til rådighed.

Som det følgende opstilles specialets disposition, der kan betragtes som en læsevejledning. Dette gøres for at skabe et overblik for læseren således at denne får mest ud af specialet. Herefter følger en initierende problemformulering.

1.1 Disposition

Opgaven er inddelt i to dele, hvor første del omhandler sociale medier, problemfelt, metode og behandling af empiri. Denne del skal ses som forarbejdet til opstillingen af problemformuleringen, der præsenteres i afsnit 8.0. Herefter tager specialet en drejning qua den nye viden empirien har bidraget med. Det bliver her klart, at fokus fremadrettet bør omhandle videoannoncering på Facebook, hvorfor specialet herefter tager udgangspunkt i dette.

¹ SoMe er et begreb der anvendes til at forkorte: Sociale Medier

Anden del er specialets analyse, hvor et udvalg af præsentationsvideoer, der præsenterer de respektive efterskoler analyseres. Disse analyseres ud fra empiriens resultater og udvalgt teori. Der vil løbende være delkonklusioner, der samler op på specialets resultater, som i sidste ende præsenteres i konklusionen.

1.2 Initierende problemformulering

SoMe-havet er stort og til tider uoverskueligt. Jeg ønsker derfor at undersøge, hvilke områder der er udforsket samt forsøge at opdage endnu ukendt farvand. Den initierende problemformulering lyder som følgende:

"Hvad er de nyeste tendenser i forhold til markedsføring på de sociale medier anno 2017, og hvordan interagerer brugerne af disse medier med dem?"

Den initierende problemformulering bliver i følgende afsnit forsøgt besvaret i gennem et litteraturreview. Her ønsker jeg efterfølgende at præcisere specialets problemfelt ud fra besvarelsen af ovenstående spørgsmål. Jeg ønsker desuden at opnå en klar forståelse for, hvilket forskningsfelt dette speciale befinder sig i.

2.0 Litteraturreview

I dette litteraturreview vil der som det første blive introduceret til en søgestrategi, således at resultatlisten indeholder flest mulige relevante resultater for denne forskning. Målet med søgningen er at opnå forståelse for specialets berøringsflader, herunder: Sociale medier, reklamer og brugere heraf. Efter litteraturreviewet er meningen, at specialet placeres indenfor en given forskningskategori. Formålet er altså at finde frem til, hvilken forskning, der allerede er på området, hvilke spørgsmål, der er blevet stillet samt hvilke områder, der er interessante for dette speciale. Som relevante søgetermer anvendes: *Advertising*, *commercials* og *social media*. Disse søgetermer er udvalgt på baggrund af specialets overordnede omdrejningspunkt, der netop er annoncering på sociale medier. Altså vil der for eksempel blive søgt på: *Advertising AND social media*.

Litteraturreviewet bidrager til specialet på flere områder: mulig inspiration til interessante teorier og metoder, placering af specialet i et forskningsfelt og om der er tale om; supplerende eller 'state of the art' forskning. I valget af søgemaskiner er mulighederne mange. Som den første vil jeg søge på AUB.dk, der er Aalborg Universitets egen søgemaskine. Desuden vil jeg søge på ACADEMIA, der er en gratis søgetjeneste, hvor forskere fra hele verden har mulighed for at uploade deres forskning. I første søgerunde vurderer jeg, at disse to søgemaskiner er tilstrækkelige til at klarlægge litteraturreviewets fokus. Hvis denne hypotese ikke bekræftes, vil jeg naturligvis inddrage supplerende søgemaskiner og søgetermer. Desuden vil jeg løbende overveje muligheden for, at inddrage et nyt litteraturreview, hvis dette findes nødvendigt.

Som det første ønsker jeg, at danne et overblik over forskning på området: annoncering på sociale medier. Jeg antager at dette er et godt sted at starte, da det overordnet er opgavens problemfelt.

Søgning indeholder søgetermerne: *advertising AND social media*, der resulterede i 212.389 resultater. Jeg vælger at segmentere i denne søgning og fokusere på: artikler og bøger, som giver et resultat på: 61.778 artikler og 1.699 bøger. Herefter afgrænser jeg udgivelsesåret fra 2015-2017. Dette gør jeg, idet medier, såsom Facebook, ofte laver nye tiltag, der ændrer spillereglerne, hvilket skaber nye tendenser. Derfor antages det, at det er nødvendigt at fokusere på den nyeste forskning indenfor området for at finde relevant materiale. Hermed opnås et resultat på 15.020 artikler samt 287 bøger. Mængden af materialer er dermed stadig stor, hvilket siger mig, at forskning på netop dette område er massiv. Allerede nu forventer jeg derfor ikke at opfinde den dybe tallerken, men vil lade dette speciale inspirere af den forskning, som allerede forefindes på området. Udvalgelsesmæssigt læses

abstract på de artikler, der menes at være meningsfulde for dette litteraturreview. Artiklernes relevans udvælges blandt andet via: Titel og abstract. Disse, hvis de findes brugbare, vil herefter blive præsenteret, hvilket slutteligt i nærværende afsnit skal udmunde i en klar forskningskategori samt indsnævring af specialets problemfelt. I nedenstående vil de udvalgte forskningsartikler til litteraturreviewet blive præsenteret.

I bogen: *Advances in advertising research* (Verlegh, Voorveld & Eisend, 2016) samles en mængde forskning vedrørende alt fra digital til klassisk og alternativ markedsføring. I bogen er der samlet en mængde forskningsartikler, der hver omhandler et område i de forskellige kategorier. I afsnittet omhandlende digital markedsføring er der otte artikler. De berører alt fra reklamering på sociale medier til brugen af 3D billeder. Desuden findes flere af de andre kategorier interessante for denne forskning, idet de beskæftiger sig med områder, der mere eller mindre berører dette speciales forskning. I nedenstående vil et udsnit af resultaterne fra bogen blive præsenteret, idet disse både opstiller interessante spørgsmål og introducerer til brugbare metoder samt besvarer relevante problemstillinger.

Signaling Warmth: How Brand Warmth and Symbolism Affect Consumers' Online Brand Endorsements (Bernritter, 2016) beskriver virksomheders branding til forbrugerne ved brug af Facebook. Det undersøges, hvorfor forbrugere velvilligt og uden at få noget i retur 'liker' en virksomheds profil. Til dette opstilles to hypoteser, der spørger ind til, hvilke forudsætninger forbrugere vælger ud fra, når de 'liker' et brand på Facebook. Her tages der udgangspunkt i en *stereotype content model* (Fiske, Cuddy, Glick & Xu, 2002), som opstiller to dimensioner for menneskers perception af individer og grupper: varme og kompetence. Disse to dimensioner overføres i artiklen til menneskers perception af brands på Facebook. Bidrager brandets symbolik med varme (modsat kulde), har forbrugeren større tilbøjelighed til at 'like' brandet. Dette undersøges igennem en test af brands med henholdsvis høj og lav symbolsk værdi på testpersoner fra Amsterdam Universitet. Testen bekræfter artiklens hypotese nummer to: "The effect of warmth on consumers' intention to endorse brands on social media will be stronger for highly symbolic brands than for brands with low symbolic value." (Bernritter, 2016, s. 4). Artiklen undersøger forbrugertendenser på Facebook i forhold til engagement i brands og er interessant for dette speciale grundet artiklens fokus på forbrugeres forhold til virksomheder, der annoncerer på Facebook.

I artiklen: *How to Achieve a Social Media Transformation* (Kilgour, Sasser & Larke, 2016) undersøges blandt andet sociale medier og konteksten, disse befinder sig i. Det beskrives, hvori forskellen mellem reklamering på sociale medier består i forhold til de traditionelle medier, såsom radioen eller fjernsynet. Det beskrives, at konteksten, hvori reklamen indgår, spiller en vigtig rolle. Det er nødvendigt at kende mediet og vide hvilke virkemidler, der fungerer, og hvilke, som ikke fungerer. Sociale medier skiller sig ud fra de traditionelle medier ved, at de netop er sociale. Det er muligt for forbrugeren at interagere med reklamen, hvilket skaber helt nye muligheder for virksomhederne i form af, at forbrugeren aktivt er med til at sprede budskabet (Kilgour et al., 2016).

Som det fremgår af ovenstående udvalgte artikler spænder forskning inden for sociale medier bredt. Men fælles for megen af forskningen i bogen fokuserer flere artikler på *brandet*, og hvordan virksomheder bruger deres brand på sociale medier (Verlegh et al., 2016). Men der forskes ligeledes i indholdet på de sociale medier, hvor artiklen: *Watch it! The Influence of Forced Pre-Roll Video Ads on Consumer Perceptions* (Hegner, Kusse & Pruyn, 2016) argumenterer for at anvende videoannoncering samt beskæftiger sig med hvilke fordele og ulemper denne annonceringsform har på sociale medier. Reklamer på online platforme forstyrrer ofte brugeren og skaber et negativt forhold til brandet, der i for eksempel 'pre-roll-reklamefilm' fratager brugeren sin frihed i forhold til om denne ønsker at se indholdet (Hegner et al., 2016). Dette kendes fra YouTube, hvor brugeren søger og finder sin video, men inden denne afspilles en reklamefilm. Her har brugeren dog ofte mulighed for at springe reklamen over, og dette giver ifølge artiklen brugeren en del af sin frihed igen. Desuden er der mindre tendens til, at brugeren får et negativt syn på brandet i tilfælde, hvor denne får valget om at afbryde reklamen (Hegner et al., 2016). Udover videoannoncering på de sociale medier anvendes 'Display-annoncer'. Display-annoncering er ofte kendetegnet ved bannerannoncering og kan bestå af tekst, billeder og logoer (Zhang & Mao, 2016; s. 156). Disse er klassiske for internettet og behandles i artiklen: *From Online Motivations to Ad Clicks and to Behavioral Intentions: An Empirical Study of Consumer Response to Social Media Advertising* af Jing Zhang og En Mao (2016). Artiklen omhandler, hvad forbrugeren motiveres af, når de interagerer med displayannoncering på de digitale og sociale medier. Her fremhæves især annoncerings underholdningsværdi for modtageren samt annoncens relevans. Jo bedre annonceringen er til at opfylde disse krav, des større mulighed er der for, at brugeren vil klikke på annoncen (Zhang & Mao, 2016; s. 161). Desuden spiller brugernes forståelse og hensigt med de sociale medier ligeledes en stor rolle i deres motivation i forhold til annoncering (Celebi, 2015).

Undersøgelsen i '*How do motives affect attitudes and behaviors toward internet advertising and Facebook advertising?*' har fokus på brugere i Tyrkiet, men indeholder en spændende undersøgelse vedrørende brugere af Facebooks tilgange til annoncering (Celebi, 2015).

Der findes stadig utrolig meget forskning på dette område, og det ville være umuligt at gennemgå alt materiale. Det må derfor ligeledes antages, at litteraturreviewet ikke indeholder samtlige synspunkter på området. Ud fra ovenstående er specialets omdrejningspunkt klarlagt under emnet: Annoncering på sociale medier. Dette speciale placeres i forskningskategorien omhandlende markedsføring på sociale medier og vil beskæftige sig specifikt med målgruppen, der overvejer et efterskoleophold samt annoncering på Facebook. Denne indsnævring skyldes, at jeg ikke har fundet forskning på netop dette område, samt min personlige interesse i netop denne annonceringsform.

2.1 Delkonklusion

Ud fra ovenstående litteraturreview vil den initierende problemformulering nu søges besvaret. I de fremhævede artikler fokuseres der især på: Branding, interaktion, annonceringsformer og brugernes motivation. Det fremhæves at virksomheder med "varme" brands har større succes på Facebook. Underholdning samt relevans fremhæves som vigtige elementer for effektiv og succesfuld annoncering, hvilket understreger vigtigheden i en klar defineret målgruppe. Brugernes ageren på de sociale medier nævnes i stort set samtlige artikler, hvor de ikke overraskende lægger vægt på, at mediet og brugerens grundlag for at anvende mediet netop er; socialt. Ud fra disse gentagelser i forskningen konkluderer jeg, at annoncering på sociale medier bør være social, hvilket adskiller den fra mere traditionel markedsføring, som vi kender det fra for eksempel TV eller radio.

3.0 Problemfelt

Fra foregående litteraturreview har jeg opnået en forståelse for, hvordan annoncering anvendes og modtages på de sociale medier. Emnet er omfangsrigt, og jeg ønsker derfor at præcisere specialets problemstilling. Som beskrevet i indledningen vil dette speciale omhandle markedsføring af efterskoler målrettet unge, der overvejer et efterskoleophold. Desuden indsnævres fokus i forhold til de sociale medier, således at dette fremadrettet omhandler Facebook.

I det følgende undersøges efterskolemarkedet i en situationsanalyse inspireret af Preben Sepstrup og Pernille Fruensgaard Øe (2010). Som data anvendes relevant forskning på området herunder statistik, der giver et billede af, hvilken situation efterskolerne befinder sig i.

3.1 Teori: Situationsanalyse

I en situationsanalyse fremlægges, hvilken situation organisationen og målgruppen befinder sig i. Hvilke problemstillinger eller muligheder er der for organisationen, og kan disse problemer/muligheder løses med kommunikation? Hertil opstilles tre grundelementer:

Identifikation, Beskrivelse og Forståelse for situationen (Sepstrup & Øe, 2010, s. 196).

Identifikation og beskrivelse omhandler virksomhedens problemstilling og målsætning. Det er vigtigt at identificere problemerne og/eller mulighederne for dernæst at beskrive disse. Dette skaber en klarhed i forhold til hvilke tiltag, der nødvendigvis må foretages, og om disse tiltag kan løses med kommunikative værktøjer (Sepstrup & Øe, 2010). Mål og målgruppe hænger nært sammen med situationsanalysen, men det foreslås, at behandle disse dele separat, hvilket giver rigtig god mening. Først efter situationsanalysen ligger klar, er det muligt at fastlægge hvilke målgrupper, dette berører. Som eksempel kan situationsanalysen klarlægge, om produktet, virksomheden sælger, er meget dyrt og derfor kun vedrører personer med høj indkomst. Dermed giver situationsanalysen mulighed for indsnævring og præcisering af målgruppen. Omvendt kan produktet være meget billigt og dermed berøre en større målgruppe (Sepstrup & Øe, 2010). Derfor vil situationsanalysen ikke indeholde en præsentation af målgruppe og/eller målsætning, men udelukkende omhandle efterskolernes overordnede situation for at klarlægge, hvorvidt dette speciales problemstilling vedrører et kommunikationsproblem. Her finder jeg det vigtigt at understrege problemstillingens omdrejningspunkt; effektivisering af allerede kørende markedsføring. Målet med denne situationsanalyse er derfor blot at skabe et struktureret overblik over efterskolemarkedet og belyse eventuelle problemstillinger, der ikke på nuværende tidspunkt har været overvejet.

3.2 Situationsanalyse

Som indledning til denne analyse vil jeg først præsentere, hvad en efterskole er. Ifølge hjemmesiden: www.efterskole.dk er efterskolen en unik dansk skoleform (Efterskole, 2017; ¶Om efterskolen). I princippet er efterskoler det samme som kostskoler i den forstand, at eleverne går i skole, spiser og bor på skolen. Tilbuddet henvender sig til unge i alderen 14-18 år, og udvalget af efterskoler er bredt. Der findes omkring 245 efterskoler, der hver især skiller sig ud med forskellige værdigrundlag og fagtilbud. Dette kan være alt fra sport, idræt, religion, ordblindhed, teater og musik (Efterskole, 2017; ¶Om efterskolen).

Den første efterskole ser dagens lys i 1851, og bliver kaldt en "højere bondeskole". Skolen er inspireret af de Grundtvigianske tanker, der bygger på folkeoplysning og almen dannelse, og bliver startet af Christen Kold i Ryslinge på Fyn (Efterskole, 2017; ¶Efterskolernes historie). Det er dog først i 1960'erne, at efterskolen begynder at tage den form, som vi kender i dag. Det bliver på baggrund af et faldende elevtal på efterskolerne diskuteret, hvorvidt disse skal tilbyde afgangseksamen svarende til folkeskolens. Det første skridt tages i 1967, hvor enkelte fag kan tages tilsvarende på efterskoler som i folkeskoler. Men i 1975 tilbyder efterskolerne den samme afgangseksamen som folkeskolen og oplever frem til 00'erne stor vækst og har i 2016 et samlet elevtal på 28.856 fordelt på ottende-tiende klasses elever, hvor tiende klasse alene står for 18.171 af eleverne (Danmarks statistik, 2016, ¶ Grundskole; Efterskole, 2017, ¶Efterskolernes historie).

Selvom det hele lyder meget godt; at de unge kommer væk hjemmefra, går i skole, mens de dyrker deres interesser, så er tilbuddet ikke for alle. Det er en forholdsvis stor udgift at sende sit barn på efterskole, og inden for de sidste 10 år har der været en gennemsnitlig prisstigning i den ugentlige betaling fra 1.535 kr. i 2006 til 2.230 kr. i 2016, hvilket er en stigning på 45,3% (Hjort-Madsen, 2017, s. 5). Til dette skal det understreges, at staten ligeledes bidrager med støtte, men denne er i samme periode kun steget fra 785 kr. i 2006 til 907 kr. i 2016, hvilket svarer til en stigning på 15,5% (Hjort-Madsen, 2017, s. 5). Altså er egenbetalingen for forældrene steget markant de seneste 10 år, hvilket skyldes forskellige årsager. Efterskolerne bestemmer selv den ugentlige egenbetaling, og på grund af tilbygninger, renoveringer, dyrere rejser og udstyr er priserne blevet presset op. Det er altså ikke hvilken som helst familie, der finder penge til et efterskoleophold, hvilket nødvendigvis må tænkes med i fremtidig markedsføring af efterskoler. Dog findes der alternativer, hvor nogle efterskoler støtter opholdet og dermed mindsker udgiften for forældrene. Dette skal forældrene selv sørge for at søge (Efterskole, 2017, ¶Økonomi). Den stigende udgift til

efterskolerne har dog ikke haft konsekvens på elevtallet, der i de forløbende år har ligget stabilt på mellem 27.000-29.000 i årene 2012-2017 dog med en stigende tendens (Danmarks Statistik, 2016, ¶ Grundskole).

Ovenstående tegner et overordnet billede af efterskolernes oprindelse til nu. Ud fra elevtallene og udviklingen på dette område tegner der sig ikke et billede af en overordnet krise. Hvad der ikke fremgår af disse tal er selvfølgelig de enkelte efterskoleers elevantal, hvor nogle deriblandt kan opleve utilstrækkeligt elevoptag. Men da dette speciale ikke omhandler enkelte efterskoler, men søger forståelse for det samlede billede, finder jeg det irrelevant at gå i dybden med efterskolerne en for en.

Prisstigningen vedrører som sådan heller ikke problemstillingen, men er relevant, idet den uden tvivl afskriver bestemte modtagere. Flere har på grund af prisstigningerne sværere ved at få råd til et efterskoleophold og dermed afgrænses målgruppen automatisk. Dog henvender specialets problemstilling sig til mulige elever og dermed, i de fleste tilfælde, ikke den betalende part. Mere om dette i metodeafsnittet.

De ovenstående fakta vedrørende efterskoler skaber dog en forståelse for nogle vigtige aspekter i forhold til at vælge en efterskole. Derfor er de relevante for forforståelsen og det videre arbejde. Det bevidner ligeledes, at der ikke er et akut problem på efterskolemarkedet, når det drejer sig om elevoptag. Det formodes dog at være vigtigt at udvikle sig og skabe nyt, således at markedet og produktet holdes i gang – ikke mindst når det omhandler markedsføring på sociale medier.

Som skrevet findes der cirka 245 efterskoler i Danmark. Alle disse skoler konkurrerer på den ene eller anden måde med hinanden på hver sit område. Der findes eksempelvis eliteefterskoler, hvor sporten dyrkes på højt plan og ordblindefterskoler, der underviser unge med læse- og stavevanskeligheder. Disse er naturligvis ikke direkte konkurrenter, men de kæmper imod de andre skoler, der indeholder de samme tilbud. Derfor er det vigtigt at skille sig ud og vide, hvad målgruppen ønsker sig og lægger vægt på, når de skal vælge efterskole. Problemstillingen i dette speciale omhandler således, hvilke kommunikative modaliteter en efterskole bør fokusere på, når det drejer sig om annoncering på sociale medier. En situation og problemstilling, der er relevant for de fleste efterskoler. Hvorfor vælger en masse unge at tage væk hjemmefra for at tage på efterskole? Dette mener jeg er et interessant udgangspunkt, og jeg vil som det første forholde mig til dette. Dette præsenteres i næste afsnit, hvor et undersøgelsesspørgsmål præsenteres.

4.0 Undersøgelsesspørgsmål

"Hvilket værdigrundlag har unge for at tage på efterskole?"

Undersøgelsesspørgsmålet søges besvaret igennem et fokusgruppeinterview, hvor informanterne består af folkeskoleelever, der enten skal eller ønsker at skulle på efterskole. Her vil jeg forsøge at klarlægge de værdier de vægter i valget af efterskole. Ud fra dette udformes specialets endelige problemformulering, der bygger på informanternes udtalelser og bidrag fra fokusgruppeinterviewet. På den måde samles hele specialets omdrejningspunkt i én samlet problemformulering.

I det følgende præsenteres først specialets videnskabsteori og metode, hvorefter empirien bliver behandlet og ovenstående spørgsmål besvares.

5.0 Videnskabsteori

5.1 Hermeneutik

Specialet har en hermeneutisk videnskabsteoretisk forståelsesramme, nærmere bestemt Hans-Georg Gadamer's *filosofiske hermeneutik* (Højbjerg, 2009). I hermeneutikken handler det om at forstå og udvikle forståelsen gennem fortolkning. Dertil anvendes forforståelsen, der betegner det, vi allerede ved; vores fordomme og måde at anskue verden på. Dette kalder Gadamer for forståelseshorizonten. Den filosofiske hermeneutik søger indsigt i, hvorfor mennesker er fortolkende væsner, og fokuserer derfor ikke på, hvordan fortolkning udføres, men i stedet hvorfor mennesket fortolker. Metoden er ikke et bærende punkt i den filosofiske hermeneutik, idet Gadamer argumenterer for, at fortolkning og forståelse er grundlæggende for menneskelig eksistens, hvilket ikke kan begrænses til metodiske værktøjer. Det er dermed en erkendelse af, at mennesket er fortolkende i alt hvad det foretager sig, og den filosofiske hermeneutik gør dermed op med strømningerne som for eksempel Dilthey og Schleiermacher argumenterer for – netop den metodiske tilgang til forståelse (Højbjerg, 2009). Den videnskabsteoretiske tilgang skal derfor ikke ses som en metode til at opnå ny forståelse, men derimod være en erkendelse af, at mennesker er fortolkende væsner i deres måde at anskue verden på.

I den filosofiske hermeneutik skal forforståelsen ses i modsætning til eksempelvis epoché, der stammer fra fænomenologien og omhandler tilsidesættelse af det vi allerede ved og udelukkende fokusere på subjektets oplevelse af fænomenet (Sørensen, 2012). Denne fremgangsmåde, antager jeg, er nærmest umulig at bedrive grundet disciplinen i at tilsidesætte sin egen forforståelse og udelukkende bedrive videnskab på den ”nye” viden, der tilegnes. Fænomenologien og hermeneutikken minder dog om hinanden i nogle grundlæggende træk: ”At forståelse og fortolkning kommer før forklaring, samt at de sociale fænomener og aktører, der studeres, er bærere af betydnings- og meningssammenhænge, og at det derfor er disse, som skal fortolkes og udlægges i en videnskabelig praksis” (Højbjerg, 2009, s. 309).

Forforståelsen anvendes i forståelsen og fortolkningen af et problem. Hvis denne forforståelse ikke er korrekt, vil vi efter problemløsningen blot forstå problemet på en ny måde. Her kan inddrages falsifikation, et vigtigt værktøj i videnskaben, som opfordrer til hele tiden at stille spørgsmålstejn ved de resultater, forskningen frembringer. Det handler dog om at nå til en balancegang mellem en kritisk og dogmatisk tilgang for ikke at ende i ren *skepticisme* (Kragh, 2003). Dette opstilles af

Helge Kragh (2003, s. 150) således: ”Selvom det kan lyde paradoksalt, er en moderat dogmatisme garant for videnskabens frihed og rationalitet”. Det siges hermed, at det er vigtigt at forholde sig kritisk til sit eget arbejde, men at der nødvendigvis må sættes en grænse for, hvornår arbejdet er færdigt. Dette stemmer ganske godt overens med principperne i den hermeneutiske cirkel og/eller spiral, hvor meningen netop er at nå dybere og dybere ned i problemstillingen. Denne proces anses som uendelig, men lige som tankerne omkring en blanding af kritisk og dogmatisk tilgang kommer der et tidspunkt, hvor det ikke længere giver mening at grave dybere (Birkler, 2007, s. 101).

I dette speciale anvendes et fokusgruppeinterview som empiri. Dette består af andre mennesker med andre forståelser og fordomme end mig selv. Her skal jeg ud fra egen forforståelse forholde mig til deres forståelse. I Gadamer's hermeneutik anskues verden ud fra en *forståelseshorisont*, der opstår i kraft af subjektets fordomme og forforståelse (Birkler, 2007). Alle har altså i kraft af deres baggrund en måde at anskue verden på, og denne forståelseshorisont må jeg nødvendigvis forholde mig til. Her opnås optimalt en *horisontsammensmeltning*, hvor min forforståelse og subjektets forforståelse deles og derigennem udvides vores horisonter – ny viden er tilegnet (Birkler, 2007).

Specialets metode vil i nedenstående blive præsenteret, hvor der introduceres til kvalitativ metode herunder: fokusgruppeinterview, udvælgelse af informanter, etik med mere.

6.0 Metode

6.1 Kvalitativ metode

Til indsamling af empiri anvendes en kvalitativ tilgang. Kvalitativ forskning står i modsætning til kvantitativ forskning og bygger på indsigt i menneskelige erfaringer. Forskningen består ofte af samtaler eller observationer og søger at skabe forståelse for, hvordan noget gøres fremfor hvor meget, der er af noget (Brinkmann & Tanggaard, 2010). Kvalitativ forskning udspringer fra ønsket om at distancere sig fra positivismen, som foreskriver, at videnskabelig sandhed kun opnås ved anvendelse af en naturvidenskabelig metode. Desuden argumenteres der for, at kvalitativ forskning er uomgængeligt i de fleste videnskabelige sammenhænge, om end der anvendes en anden metode end kvalitativ og påtales som: ” [...] en naturlig måde at arbejde med forskning på i mange, måske de fleste, projekter” (Brinkmann & Tanggaard, 2010, s. 19).

I dette speciale ønskes indsigt i unges tilgange til efterskoler og hvilke værdier, de vægter højest, når valget skal træffes. Hertil mener jeg, at netop kvalitativ metode vil skabe de rette forudsætninger for at opbygge den nødvendige viden på specialets problemstilling. Nærmere bestemt vil der blive opsat en fokusgruppe bestående af otte ottende klasses elever, der igennem forskellige øvelser og spørgsmål skal forsøge at gøre mig klogere på hvilke områder, de vægter højest, når emnet omhandler valg af efterskole.

6.2 Interview

Der findes som beskrevet flere tilgange til kvalitativ forskning, hvor dette speciale bygger på dataindsamling i form af et fokusgruppeinterview. Interview udspringer af samtalen og søger at skabe forståelse for, hvordan subjekter oplever verden. Interview bygger på interessen i, hvad mennesker tænker, oplever og føler i den verden, de lever i (Brinkmann, 2014). Fokus for dette speciale er netop at opnå indsigt i unges valg af efterskoler. Hvad er deres forståelse af efterskoler, hvorfor er efterskoler interessante, og hvilke forhold er afgørende for de unge, når de skal beslutte sig for, hvilken efterskole de vil på. Valget faldt på et fokusgruppeinterview grundet de muligheder, der ligger heri. Jeg overvejede at anvende singleinterview, men antager, at specialets problemstilling besvares bedst ved anvendelse af netop en fokusgruppe. Dette vil jeg i følgende afsnit argumentere for, hvor mine metodologiske arbejdsprocesser ligeledes vil blive introduceret.

6.3 Fokusgruppe

Som det første ønsker jeg at argumentere for, hvorfor valget til dataindsamling netop faldt på et fokusgruppeinterview. Som beskrevet findes der mange forskellige kvalitative metoder, der alle har styrker og svagheder. I fokusgruppeinterviews skabes der empirisk data på et gruppeniveau, hvor emnet er bestemt i forvejen; også kaldet fokuseret socialitet (Halkier, 2010).

Men hvorfor er fokusgruppeinterview det rigtige for denne problemstilling? Det er et spørgsmål, der nøje bør overvejes. I dette speciales problemstilling ønsker jeg at opnå forståelse for hvilke værdier, unge tillægger efterskolen. Netop informanternes alder betød meget i valget af metode, idet jeg ønskede deres meninger om emnet og derfor nødvendigvis måtte overveje, hvorledes disse meninger bedst kom til udtryk. Jeg vekslede mellem single interview og fokusgruppeinterview, idet jeg fandt muligheder i begge tilgange. I single interviewet kan informanten tilnærmelsesvist udtrykke sig frit, idet der ikke er andre end interviewereren at forholde sig til. Dog var min tanke, at dette risikerede at have en modsat effekt, idet de ville være alene i situationen med en person, de ikke kendte eller følte sig trygge ved. Dog kan der også forekomme utryghed under et fokusgruppeinterview, idet dominerende informanter muligvis undertrykker nogle informanternes lyst til at udtrykke modsatrettede holdninger. På trods af dette anvendes fokusgruppeinterviewet, idet jeg ser en styrke i de sociale praksisser denne dataindsamling skaber, hvor informanterne har mulighed for at stille spørgsmål til hinanden og diskutere forskellige holdninger (Halkier, 2010). Disse spørgsmål og emner, informanterne diskuterer, er muligvis nogle jeg, som moderator, ikke har overvejet, og derfor ville de være gået tabt i et singleinterview. Emnet er ligeledes noget informanterne diskuterer og taler om i deres dagligdag med henholdsvis forældre og venner. Dog er denne gruppedynamik, hvor informanterne snakker indbyrdes og stiller spørgsmål til hinanden ikke givet på forhånd (Halkier, 2010).

I denne sammenhæng, hvor informanterne består af unge/teenagere fra ottende klasse, bør der være visse betæneligheder ved at afholde en fokusgruppe (Hogan & Greene, 2005). Som sådan behøves metoden ikke tilpasning, men indholdet bør gennemtænkes. Det er nødvendigt at finde det rette niveau for spørgsmål og eventuelle øvelser. Børn og teenagere har forskellige opfattelser af verden, og logisk set bør der ikke stilles de samme spørgsmål eller anvendes de samme øvelser til teenagere som til børn (Hogan & Greene, 2005, s. 8). Men hvordan ved man, at den rigtige sværhedsgrad er fundet? Dette kunne et pilotinterview afdække, men grundet informanternes alder og

sværhedsgraden i at finde netop denne aldersgruppe, vil et pilotinterview ikke blive afholdt. Spørgsmålene bliver i stedet udformet simpelt, således at muligheden for at intensivere sværhedsgraden og/eller simplificere den er til stede. Selve problemstillingen vedrører noget simpelt (efterskoler) og er derfor ikke et komplekst eller følsomt samtaleemne. Det er et emne, jeg ved, de har kendskab til, idet informanterne er udvalgt på baggrund af deres interesse for netop efterskoler. Derfor antages det, at eventuelt for svære spørgsmål kan tilrettes og omformuleres i situationen, hvis dette skulle blive nødvendigt – det samme gælder øvelserne.

Ud fra de ovenstående påtænkes en semistruktureret tilgang til fokusgruppeinterviewet. Jeg ønsker at være eksplorativ i min tilgang, men antager, at en vis struktur er nødvendig (Halkier, 2010). Derfor udformes en interviewguide (bilag 1), der under interviewet skal sikre fokus på problemstillingen, men uden at diktere, hvis samtalerne tager en uventet, men relevant drejning. Denne balancegang kan være svær, men for mit eget vedkommende er det den, der antages at være den rette.

I følgende vil interviewguiden blive præsenteret, og derudover uddybes det, hvad en semistruktureret tilgang betyder for fokusgruppen. Dernæst følger udvælgelsen af informanter og dernæst en præsentation af fokusgruppens opbygning.

6.4 Semistruktureret interviewguide

I dette afsnit klarlægges fokusgruppens struktur og min rolle som moderator. Her definerer strukturen moderators involvering i fokusgruppens progression. Jo mere struktur, des mere involvering kræves der af moderator (Halkier, 2012, s. 38).

I en semistruktureret fokusgruppe bygger interviewet på viden tilegnet inden afholdelse af selve interviewet. Vigtigheden i at have viden om emnet påtales, og de bedste interviews afholdes ofte af interviewere, som har stor viden omkring emnet på forhånd (Brinkmann & Tanggaard, 2010). I dette speciales tilfælde vil der blive brugt megen unødigt tid, hvis informanterne først skal forklare mig, hvad en efterskole er. Eller som beskrevet af Brinkmann og Tanggaard (2010, s. 38) vil et interview omhandlende musik, afholdt af en tonedøv, heller ikke blive godt.

I udarbejdelsen af et semistruktureret interview er det dermed vigtigt at opbygge en grundig baggrundsviden om emnet. Her lægges der vægt på viden omhandlende emnets teoretiske udgangspunkt samt forskning og litteratur på området. Hvis dette er tilegnet, resulterer det ofte i gode og velbegrundede interviews (Brinkmann & Tanggaard, 2010). Dog kritiseres det semistrukturerede interview for, at det risikerer at blive for fastlåst uden mulighed for afvigelser.

Her argumenterer Brinkmann & Tanggaard (2010) for, at præfabrikerede spørgsmål ikke nødvendigvis låser intervieweren i et bestemt narrativ. Selvom interviewspørgsmålene er planlagt, betyder det ikke, at der ikke kan afviges herfra. Tværtimod er det en god ide i nogle tilfælde at give slip på kontrollen og lade kreativiteten styre, hvis et uforudset emne dukker op (Brinkmann & Tanggaard, 2010). Dette udtrykkes i citat: ”Man skal med andre ord kunne være kreativ inden for den ramme, som er etableret gennem forberedelse og udarbejdelse af interviewguiden.” (Brinkmann & Tanggaard, 2010, s. 38). Det skal dog påpeges, at der er forskel på en interviewguide udformet til singleinterviews og en guide udformet til fokusgrupper. Dette speciales tilgang vil derfor opbygges efter tragtmødelen, der giver moderator fordele fra både den stramme og løse struktur. Oftest starter moderator åbent og bevæger sig herefter mod en strammere struktur i fokusgruppens progression (Halkier, 2012).

Med dette in mente udformes en interviewguide til fokusgruppeinterviewet, hvor de områder, jeg ønsker svar på, planlægges, men hvor muligheden for sidespring og kreativitet – den eksplorative tilgang jeg omtalte i ovenstående – får en plads i min tilgang til fokusgruppen. Som det lægger op til i nærværende afsnit udformes en interviewguide. Denne vil i nedenstående blive præsenteret nærmere.

6.4.1 Interviewguide

En interviewguide opstiller en ramme for interviewet. Der findes forskellige måder at udforme en interviewguide, hvor der i dette tilfælde er taget udgangspunkt i en opdeling mellem forskningsspørgsmål og interviewspørgsmål. Disse opstilles i kasser for sig², hvor kategorierne er: Forskningsspørgsmål, omhandlende de overordnede teoretiske spørgsmål, og interviewspørgsmålene, der er simple og mindre krævende at svare på (Brinkmann & Tanggaard, 2010). Årsagen til dette er, at forskningsspørgsmål ofte ikke fungerer som gode interviewspørgsmål, idet disse befinder sig på abstraktions – eller modelplanet, hvorimod gode interviewspørgsmål helst skal være lige til og ligefremme (Brinkmann & Tanggaard, 2010, s. 40). I sidste ende er interviewguiden en forudsætning for, at interviewet afdækker de temaer, der skal anvendes i specialet. Den skal danne rammen for en god dialog, der i høj grad minder om en almindelig samtale, som har en klar målsætning og struktur samt et klart samtaleemne (Brinkmann & Tanggaard, 2010; Kvale & Brinkmann, 2009). Det er dog vigtigt at understrege sværhedsgraden i at overføre individuelle spørgsmålstyper til et fokusgruppeinterview (Halkier, 2012, s. 42). I denne

² Se bilag 1: Interviewguide

interviewguide tages der udgangspunkt i tragmodellen, der starter med åbne spørgsmål og løbende præcisere disse spørgsmål. Derigennem sikres specialets omdrejningspunkt og problemstilling, således at fokusgruppeinterviewet ikke tager en drejning og dermed kommer til at omhandle irrelevante emner for forskningen (Halkier, 2012). Forskellen på et fokusgruppeinterview og et singleinterview er netop spørgsmålene, og selvfølgelig antal informanter til stede. I en fokusgruppe handler det om at få informanterne til at diskutere deres svar fremfor blot at svare på spørgsmålet (Halkier, 2012).

6.5 Udvalgelse af informanter

Informanterne til denne fokusgruppe er fundet på Filstedvejens Skole i Vejgård og består af otte ottende klasses elever, der alle skal på efterskole eller overvejer et efterskoleophold. Kontakten til skolen er opstået igennem en arbejdskollega, hvis kone er lærer på skolen. Til formålet forfattede jeg en mail, hvor emnet og tidshorizonten blev ridset op. Jeg indvilgede i, at min kontaktperson på skolen fandt interesserede elever, der matchede mine krav.³ Her er ulempen dog, at hun muligvis har udvalgt informanter, som udtrykker holdninger, der minder om hendes egne (Halkier, 2010). Men i dette tilfælde, hvor emnet ikke omhandler Filstedvejens skole eller hende som underviser, ser jeg ingen interessekonflikt i denne form for udvælgelse. Det er dog en vigtig refleksion, hvilket ligeledes er grunden til at det påtales, da der er en mulig fejlkilde heri. I en fokusgruppe er målet at skabe balance mellem *heterogenitet* og *homogenitet*, hvor deltagerne ikke er ens, men samtidig heller ikke er vidt forskellige. Det handler således om at skabe mangfoldighed blandt deltagerne, så flest mulige holdninger kommer til udtryk (Halkier, 2010). I bogen: *Researching children's experience: Methods and approach* argumenteres det for, at fokusgrupper med børn og unge bør være mere homogene, idet de har nemmere ved at udtale sig blandt ligesindede, der minder om dem selv (Hogan & Greene, 2005).

Fokusgruppen består dermed af otte elever, der alle går i ottende klasse. Dette antal stemmer overens med opfordringen til at have mellem fem og otte deltagere i et fokusgruppeinterview med unge (Hogan & Greene, 2005, s. 243). Kønsmæssigt blev fordelingen: seks piger og to drenge. Her ville en ligelig fordeling af kønnene være at fortrække, men det havde ikke været muligt at finde nok drenge, der ønskede at deltage. Dette kriterium, kombineret med udvælgelsesteknikken samt informanternes klassetrin, skaber visse begrænsninger fremadrettet. Hvis jeg vælger kun at afholde

³ Se bilag 4: Krav til informanter sendt til kontaktperson på Filstedvejens skole

et enkelt interview, vil fokus fremadrettet udelukkende være markedsføring målrettet 8. klasses elever, idet jeg intet grundlag har for at udtale mig om, hvad 9. klasses eleverne vægter højest i deres valg af efterskole. Qua situationsanalysen⁴, hvor tallene klart viser, at flest vælger at gå på efterskole efter 9. klasse, vil det give mening at interviewe denne målgruppe. Dog er 8. klasses elever, der starter i 9. klasse på efterskolen også en stor målgruppe for efterskolerne. Fremadrettet vil afholdelsen af en enestående fokusgruppe bestående af informanter fra 8. klasse afgrænse specialets fokus fremadrettet, hvilket jeg mener blot styrker og præciserer den forestående analyse.

6.6 Fokusgruppens opbygning

Som beskrevet i ovenstående opbygges fokusgruppeinterviewet semistruktureret med en interviewguide. Som det første præsenteres emnet og informanternes rolle. Her er det vigtigt at overveje tilgangen til fokusgruppen, idet denne består af unge. Fokusgruppeinterviewet opbygges, så det ikke varer længere tid end en time til halvanden. Fokusgrupper, der varer længere tid, risikerer at miste informanternes interesse i denne alder. Her er det op til moderatoren at forholde sig til, hvorvidt informanterne er motiveret omkring interviewet og tage besik af situationen løbende (Hogan & Greene, 2005). Desuden er det vigtigt at skabe nogle trygge omgivelser, hvor informanterne føler sig på hjemmebane. Fokusgruppeinterviewet bliver afholdt på Filstedvejens skole, hvor informanterne er trygge. Det har dog både fordele og ulemper, men i kraft af emnet, der som sådan ikke har nogen tilknytning til deres skole, finder jeg ikke lokationen problematisk (Hogan & Greene, 2005). Det er dog et vigtigt aspekt at indtænke, at fokusgruppeinterviewet finder sted på en institution, der ikke er socialt genkendeligt ifølge Halkier (2012). Dette kan have indflydelse på fokusgruppeinterviewets interaktion, hvor informanterne muligvis ikke føler sig afslappede på samme måde, som hvis interviewet var afholdt et neutralt sted (Halkier, 2012).

Moderatoren i fokusgrupper med unge spiller en stor rolle. Det handler om at få de unge til at forstå denne rolle, der hverken bør være autoritær eller dømmende (Hogan & Greene, 2005). Jeg vil fra start forsøge at skabe en rolig atmosfære og fortælle kort om min egen baggrund og hvorfor, jeg afholder et fokusgruppeinterview. Det er vigtigt at slå fast, at de kan udtrykke sig anonymt, og at de ikke kan sige noget forkert i forhold til de spørgsmål, der stilles.

⁴ Se afsnit 2.2

For at opretholde fokus og interesse til emnet vil fokusgruppeinterviewet løbende indeholde forskellige øvelser, der udarbejdes individuelt og derefter diskuteres. Disse øvelser skal løbende stimulere diskussionen og få informanterne til at tænke kreativt (Hogan & Greene, 2005; Halkier, 2010). Den første øvelse vil bestå i at placere forskellige værdier og udtryk i en top-fem-liste. Der vil blive opfordret til at informanterne selv finder på udtryk, men der vil ligeledes være udtryk udarbejdet af moderatoren i forvejen.⁵ Ud fra de individuelle top-fem lister udformes nu en fælles top-fem liste, informanter skal blive enige om. Denne øvelses formål er at give et overblik over hvilke værdier, målgruppen vægter højest, når de vurderer en efterskole.

I den anden øvelse vil de hver få udleveret nogle A4-ark indeholdende forskellige banner-reklamer for efterskoler, der har været anvendt i annoncering på Facebook. Her skal de nedskrive deres umiddelbare holdning til annonceringerne individuelt og efterfølgende præsentere og diskutere deres holdninger.⁶

Den sidste og tredje øvelse vil være af kreativ karakter, hvor de individuelt udformer deres bud på, hvad annoncering bør indeholde. Hertil er lavet en tom skabelon af en annonce på Facebook⁷, hvor informanter skal udfylde tekst, banner og brødtekst. Her opfordres de ligeledes til at farve og tegne.

6.7 Ethiske overvejelser

I alle interviews er der etiske forholdsregler, der nødvendigvis må overholdes (Kvale & Brinkmann, 2009). især når informanterne er børn eller unge er disse etiske retningslinjer yderst vigtige både under og efter interviewet. Her ses især to vigtige aspekter fra Hogan & Greene (2005), der sammen med de fire etiske forholdsregler Halkier (2012) opstiller bygger dette speciales etiske fundament for indsamling af empiri

De to aspekter lyder som følgende:

”These issues arise from two aspects of the focus group: (a) the fact that disclosures by participants are shared with all group members and not just the researcher; and (b) intense group discussion may give rise to stress or distress in individual participants” (Hogan & Greene, 2005, s. 241).

⁵ Se bilag 2: Udtryksliste

⁶ Se bilag 3: Annonceringseksempler fra Facebook

⁷ Se bilag 4: Skabelon af facebookannoncering

Som moderator er det mit ansvar, at informanterne føler sig trygge og kan sige deres mening. Hvis diskussionen på noget tidspunkt bliver ubehagelig eller personlig, er det mit ansvar at gribe ind og stoppe det.

Halkier (2012, s. 63) opstiller i sit bidrag fire overordnede etiske forhold, der bør indtænkes i tilgangen til fokusgruppeinterviewet. Som det første drejer det sig om informanternes mulighed for anonymitet. Disse bliver løbende i opgaven anonymiseret med dæknavnene. Dernæst er det vigtigt at introducere informanterne om fokusgruppeinterviewets formål og hvorfor denne afholdes. Det skal ligge klart, således at informanterne kan springe fra, hvis de ikke ønsker at bidrage til dette (Halkier, 2012).

Som det tredje bør du som moderator ikke love mere end du kan holde. Informanterne skal derfor ikke loves noget som efterfølgende ikke passer. Dermed mister informanterne tillid til dig, som forsker, og Aalborg Universitet, som jeg i specialet repræsenterer, lider ligeledes et tillidsbrud. Grundlæggende handler det om at forholde sig realistisk i forhold til, hvad informanterne kan forvente at få i udbytte (Halkier, 2012).

Som det fjerde og sidste bør moderator blot opføre sig som et almindeligt menneske. God opførsel kan virke som en selvfølge, men det er vigtigt at overholde almindelig høflighed. Moderator bør ikke tale ned til informanterne. Derudover sørge for, at alle informanter føler, at deres svar blive taget seriøst. Det er ikke i orden, at de efterfølgende sidder og føler, at de har spildt deres tid (Halkier, 2012).

Som næste del vil specialets bearbejdning af empirien følge. Her søges undersøgelsesspørgsmålet besvaret, der lyder som følgende:

"Hvilket værdigrundlag har unge for at tage på efterskole?"

7.0 Empiribebejdelse

Til behandling af empiri har jeg valgt at kode og kategorisere det transskriberede fokusgruppeinterview. Dette har jeg gjort for at danne mig et overskueligt overblik og indblik i empirien. I nedenstående præsenteres de overordnede kategorier samt de koder, der tages udgangspunkt i. Kategorierne beskrives ud fra de elementer, der er tilvejebragt under kodningen (Bilag 5). Efterfølgende vil fokusgruppeinterviewets øvelser blive gennemgået og slutteligt vil en delkonklusion besvare det opstillede undersøgelsesspørgsmål.

7.1 Kategorisering

I det følgende vil koderne blive kategoriseret under en overskrift, hvorefter en kort forklaring af kategorien følger. Øvelserne, der blev anvendt i fokusgruppeinterviewet, vil blive behandlet og forklaret efterfølgende, da jeg mener, at dette skaber det bedste overblik for afsnittet og den fremtidige analyse.

1. **Hvorfor tage på efterskole** (kodennummer: 1, 3, 4, 5, 7)

Den første kategori omhandler informanternes interesse for at tage på efterskole. De vil for eksempel gerne væk hjemmefra, udvikle sig socialt og blive mere selvstændige. Informanterne lagde især vægt på at de gerne ville prøve noget nyt, der gjorde dem klar til livet efter folkeskolen.

2. **Grundlæggende tanker omhandlende efterskole** (kodennummer: 2)

Informanterne forbinder efterskoler med venskaber og nye udfordringer. Denne kategori har mange lighedstræk med kategori 1.

3. **Værdigrundlag** (8, 9)

Informanterne laver en øvelse, hvor de individuelt sammensætter en top fem over de vigtigste værdier som en efterskole bør indeholde. Her er især tryghed og fællesskab blandt de udvalgte værdier. Som sidste led i øvelsen sammensætter informanterne i fællesskab en samlet top fem som de alle skal være enige i. Denne lyder som følgende: 1. Fællesskab 2. Udvikling 3. Tryghed 4. Hobby (herunder sport og interesser) 5. Udfordring.

4. **Markedsføring af efterskoler** (6, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16)

Her fortalte informanterne om, hvordan de er blevet opmærksomme på de efterskoler, de kender til. Flere har søskende, der går på efterskole, og er den vej igennem blevet opmærksomme på muligheden for at tage på efterskole. Forældrene har i nogle informanternes tilfælde fundet efterskolen, mens andre har set forskellige opvisninger, der har imponeret dem og yderligere vakt deres interesse.

5. **Bud på elementer i markedsføring** (17, 18, 19, 20)

Som sidste kategori giver informanterne deres bud på, hvordan den ideelle facebookannonce kan se ud. Her vælger syv ud af otte informanter video, idet de ser større og bedre muligheder heri fremfor for eksempel bannerannoncering. De sætter ligeledes ord på de værdier, der går igen i deres bud på annoncering og hvordan disse bedst illustreres i videoannoncering på Facebook.

I det følgende vil jeg behandle empirien dybere og inddrage citater fra fokusgruppen, der viser de vigtigste aspekter for specialets problemstilling. Fokusgruppen har gjort mig klogere på hvilke værdier og markedsføringsformer, de fortrækker, og jeg vil derfor arbejde videre ud fra dette. Specialet vil derfor fremadrettet fokusere på videoannoncering, der kan bruges på det sociale medie: Facebook. Målet er her, at finde frem til om de allerede eksisterende præsentationsvideoer, efterskolerne har rammer, inden for skiven i forhold til de værdier, informanterne vægter. Jeg havde inden fokusgruppen en forventning om, at bannerannoncering, som ses i bilag 3, ville være interessant for informanterne. De valgte dog i øvelse tre at gå en anden retning, hvor syv ud af de otte informanter valgte video som fortrukken facebookannonce. Dette er den primære grund til, at analysen tager udgangspunkt i efterskolernes præsentationsfilm. Sekundært viste mit litteraturreview (afsnit: 2.0) ligeledes en tendens til, at fremtidens markedsføring på Facebook med fordel kan bestå af videomateriale fremfor bannere.

7.2 Behandling af øvelser under fokusgruppen

Som det fremgår, anvendte jeg forskellige øvelser i forbindelse med fokusgruppeinterviewet. Disse frembragte forskellige bidrag til empirien, som jeg nu vil overskueliggøre og behandle. Den første øvelse gik ud på at informanterne individuelt udformede en top-fem over hvilke værdier, de vægtede højest i valget af efterskole. Herefter sammensatte de i samarbejde en fælles top-fem ud fra de værdier, de hver især havde udvalgt. I den anden øvelse gennemgik de forskellige

facebookannoncer og kommenterede på, hvad de mente om de enkelte annoncer. Som sidste øvelse fik de udleveret en skabelon hver og fik til opgave at komme med deres bud på, hvordan en annonce kunne se ud. Øvelserne behandles i den ovenstående rækkefølge.

7.2.1 Øvelsesgennemgang

Her vil jeg fremvise informanternes top-fem lister og slutteligt præsentere den fælles top-fem, de lavede i samarbejde. I denne øvelse fik de udleveret en pose med forskellige værdiudtryk (bilag 2), som var tiltænkt til inspiration for informanterne. Meningen var, at jeg ville opfordre dem til at give deres egne bud på værdier, inden de blev præsenteret for mine værdiudtryk. Dette mislykkedes desværre, og de blev først opfordret til at nedskrive egne værdier, efter at de færdige værdiorde var præsenteret. Min antagelse er, at de muligvis ville have produceret deres egne udtryk, hvis de ikke var blevet præsenteret for de færdige udtryk først. Jeg mener dog stadig, at de færdige top-fem lister er repræsentative på trods af denne fejl. De færdige top-fem lister bliver i nedenstående præsenteret.

Mette:

1. Fællesskab
2. Udvikling
3. Tryghed
4. Venskab
5. Lære noget

Mette udtalte i præsentationen af sin top-fem:

”Jeg har valgt: Fællesskab, Udvikling, Tryghed, Venskab og Lære noget. Det er fordi det jeg forbinder lidt med efterskolen. Man får nye venskaber, der er et fællesskab og at man ligesom udvikler sig og at der er trygt og være og at man lære noget af sit ophold.” (Bilag 5, nr. 71).

Informanten har lavet sin top-fem ud fra, hvad hun forbinder med en efterskole. Hendes billede af en efterskole er altså disse fem værdier som de vigtigste. Hun sætter ikke så mange ord på de forskellige værdier, men fortæller kort, hvad hun forbinder med disse.

Emma:

1. Sport

2. Udfordring
3. Tryghed
4. Venskab
5. Udvikling

Emma udtalte i præsentationen af sin top-fem:

”Jeg har valgt: Sport, Venskab, Tryghed, Udfordringer og Udvikling. Altså generel sport fordi jeg dyrker selv meget sport så det er vigtigt for den efterskole jeg skal vælge og venskab det giver nok lidt sig selv, man vil selvfølgelig gerne have nogle nye venner på en efterskole. Tryghed det er det samme som Mette, man skal helst føle sig tryk på en efterskole. Udfordring jeg tror det rækker godt i sidste ende at man får lidt udfordring på en efterskole og også udvikling selvfølgelig så man er lidt mere klar til gymnasiet eksempelvis.” (Bilag 5, nr. 72).

Emma sætter flere ord på sin top-fem, end Mette gjorde. Hun forklarer, at sport er vigtigt, fordi hun selv dyrker meget sport. I venskab tillægger hun det en logisk sans, at selvfølgelig vil man gerne have nye venner. Hun har også en ide om, at hun skal på gymnasiet efterfølgende, hvor hun implicit mener, at udviklingen på en efterskole vil forberede hende bedre på dette end for eksempel folkeskolen. Emma er den eneste informant, der undlader fællesskab i sin top-fem. Hun kan dog sagtens forbinde nogle af de andre udtryk som venskab og tryghed med fællesskab.

Fie:

1. Fællesskab
2. Venskab
3. Udfordring
4. Oplevelser
5. Træning

Fie udtalte i præsentationen af sin top-fem:

”Jeg har valgt: Fællesskab, Venskab, Udfordring, Oplevelser og Træning. Jeg valgte fællesskab igen fordi det er vigtigt at der er et godt fællesskab på efterskolen. Og venskab fordi man selvfølgelig gerne vil have en helt masse nye venner når man kommer derned. Udfordring det er sådan, at det ville være fedt at komme et år hen hvor der ikke var nogen udfordringer, men jeg tror man får

meget mere ud af det, hvis man støder på nogle udfordringer. Oplevelser, altså blandt andet skal jeg på en skitur med min efterskole og det glæder jeg mig vildt meget til fordi jeg har aldrig stået på ski før og så træning fordi jeg går rigtig meget op i træning.” (Bilag 5, nr. 73).

Lige som det var tilfældet ved Emma, går Fie op i sin træning. Denne er dog lavt placeret hos Fie i forhold til hos Emma. Her vægtes fællesskab højt, og det sociale aspekt af efterskoleopholdet er noget, Fie prioriterer.

Nina:

1. Fællesskab
2. Rejser
3. God undervisning
4. Tryghed
5. Udvikling

Nina udtalte i præsentationen af sin top-fem:

”Jeg har valgt: Fællesskab, Rejser, God undervisning, Tryghed og Udvikling. Jeg har valgt fællesskab fordi man gerne vil være en del af et godt fællesskab. Og rejser fordi jeg valgte også den efterskole ud fra at de tog på to rejser og en skiferie. Og så god undervisning fordi jeg gerne vil have en god undervisning. Og Tryghed fordi man gerne vil være tryk på den efterskole man går på. Og udvikling fordi jeg gerne vil udvikle mig lidt som person.” (Bilag 5, nr. 74).

Nina sætter ligesom Mette ikke mange ord på sine overvejelser. Ordenes betydning bliver kort forklaret. Rejserne er hos Nina vigtige, og – som hun selv påtaler – valgte hun netop den efterskole hun skal på på baggrund af de rejser, efterskolen tilbyder.

Bente:

1. Gode lærere
2. Fællesskab
3. Tryghed
4. Oplevelser
5. Sport

Bente udtalte i præsentationen af sin top-fem:

”Jeg har valgt: Gode lærere, Fællesskab, Tryghed, Oplevelser og sport. Gode lærere for jeg vil godt lære noget mens jeg er på efterskole, men jeg har nemmest ved at lære noget, hvis jeg kan lide dem, der skal lære mig det, hvis det giver mening. Fællesskab, altså man vil jo altid gerne være en del af fællesskabet. Og tryghed det er når man føler sig tryk kan man jo meget bedre slappe af. Og oplevelser, når jeg har være på efterskole, hvis jeg skal, så kan jeg kigge tilbage på det og kigge på de oplevelser jeg har haft. Og sport fordi jeg godt kan lide at være i gang med noget og dyrke sport.” (Bilag 5, nr. 75).

Bente prioriterer gode lærere på efterskolen. Hun skal også helst kunne lide læreren, hvis hun skal lære noget af denne. Hun placerer derfor implicit i værdien: gode lærere, at hun automatisk også kan lide dem personligt. Hun skal føle sig tryk for at slappe af. Bente vil ligeledes gerne opleve noget, så hun har noget at kigge tilbage på.

Villy:

1. Sport
2. Fællesskab
3. Oplevelser
4. Tryghed
5. Udvikling

Villy udtalte i præsentationen af sin top-fem:

”Jeg har valgt: Sport, Fællesskab, Oplevelser, Tryghed og Udvikling. Sport fordi jeg kan godt lide at dyrke sport. Jeg går til svømning syv gange om ugen så føler at det skal være der. Fællesskab fordi det er vigtigt når man går på en efterskole at man kan sammen med alle fordi man går kun et år deroppe så det giver ikke

mening at være uvenner med nogen. Og så oplevelser fordi så kan jeg tænke tilbage på de gode oplevelser. Måske en tryghed fordi man skal kunne føle sig hjemme og så udvikling på det sociale og det faglige.” (Bilag 5, nr. 76).

Villy dyrker meget sport og prioriterer derfor dette som nummer et. Han vil gerne fællesskabet og forklarer sin forståelse af fællesskab med, at det på grund af den begrænsede tidsperiode ikke giver mening at være uvenner. Tryghed for Villy er at føle sig hjemme. Han er præcis i forhold til sin udvikling, hvor han gerne vil blive bedre fagligt og socialt.

Kriss:

1. Hobby
2. Fællesskab
3. Venskab
4. Udvikling
5. Flytte hjemmefra

Kriss udtalte i præsentationen af sin top-fem:

”Jeg har taget: Hobby, Fællesskab, Venskab, Udvikling og Flytte hjemmefra. Jeg synes det er vigtigt at efterskolen har noget om den hobby man interesserer dig for, fordi så er der en grund til at gå der andet end kun venskab. Fællesskabet er meget vigtigt fordi man har nogle gode venskaber, også noget der hænger sammen med venskab det er også nogen du kan snakke med bagefter du går på efterskolen. Det er nogen man kan holde kontakten med. Udvikling er vigtigt for mig, det der med at man ikke bare kommer ind på efterskolen og starter fra et sted og så når du går ud så er du det samme sted, altså hvor meget du er udviklet i din skole og i din hobby. Så det er fedt det der med at vide at jeg ikke har spildt et år. Og så det der med at flytte hjemmefra det er stort set bare fedt at komme hjemmefra og bo et andet sted, ikke længere lever samme med sine forældre hele tiden.” (Bilag 5, nr. 77).

Efterskolen skal for Kriss indeholde nogle af de aktiviteter han interesserer sig for. Det skal ikke blot være for nye venskabers skyld. Han forventer, at et efterskoleophold vil bidrage med nye venskaber, der også fortsætter efter efterskoleopholdet. Han vil gerne måle sin udvikling og vil

gerne i slutningen af efterskoleopholdet føle at han har udviklet sig i blandt andet sin hobby. Som den eneste har Kriss valgt værdien: At flytte hjemmefra. Han vil gerne bo et andet sted end sine forældre.

Sanne:

1. Fællesskab
2. Udvikling
3. Tryghed
4. Venskab
5. Lære noget

Sanne udtalte i præsentationen af sin top-fem:

”Jeg har valgt: Fællesskab, Tryghed, Udfordring, Udvikling og God undervisning. Fordi jeg vil elske at være en del af et fællesskab. Jeg er meget afhængig af tryghed, jeg kan ikke være et sted, hvis jeg ikke er tryk. Udfordring, jeg kan godt lide at få udfordringer, jeg kan godt lide at udfordre mig selv, og udvikle mig på nogle specielle punkter. Og god undervisning det er at jeg valgte min efterskole meget med undervisning fordi jeg manglede lige det ekstra, der skal til for at komme videre.” (Bilag 5, nr. 78).

Sanne vil gerne være en del af et fællesskab. Implicit er hun muligvis ikke i et stærkt fællesskab på hendes nuværende skole. Hun er opmærksom på, at hun fagligt mangler noget og prioriterer derfor dette i hendes valg af efterskole.

Fælles top-fem

1. Fællesskab
2. Udvikling
3. Tryghed
4. Hobby
5. Udfordring

Der bliver i fokusgruppen ikke sat mange ord på den fælles top-fem. Men med udgangspunkt i informanternes forklaring af de forskellige udtryk mener jeg, at *fællesskab* bygger på venskaber og

vigtigheden i at være en del af noget. De har en klar forventning til efterskolerne, at de som elever automatisk bliver en del af fællesskabet. Stort set alle informanter omtaler fællesskabet som en bærende værdi i forhold til valg af efterskole. Derfor antages det, at efterskoler med fordel kan prioritere dette og forsøge at fremvise fællesskabet i deres markedsføring.

Udvikling er en sammenfatning af grundlæggende fremgang, hvor informanterne ønsker at kunne måle, mærke, fornemme en udvikling både i forhold til det faglige, men også socialt. De påtaler dog også det aspekt ved et efterskoleophold, at de bliver udviklet og klar til det, der venter efter folkeskolen. Emma udtaler:

”[...] Og de fleste som jeg kender, der har gået på efterskole de siger selv at de er blevet mere modne og klar til at komme videre på gymnasiet.” (Bilag 5, nr. 21).

Nina udtaler:

”Også lidt ligesom Emma og Mette også for at prøve noget nyt og blive lidt mere selvstændig og blive klar til at komme videre efter niende eller tiende.” (Bilag 5, nr. 23).

Altså betyder et efterskoleophold flere forskellige ting i forhold til informanternes udvikling. Det handler ikke kun om nye venner og hobby men også om udviklingen fremadrettet, hvor det at blive klar til livet efter niende og tiende klasse vægtes højt.

Tryghed, der er nummer tre, overraskede mig ved at blive prioriteret så højt og så bredt hos de enkelte informanter. Seks ud af de otte valgte denne værdi i deres top-fem. I spørgsmålet om, hvordan tryghed illustreres, havde informanterne svært ved at sætte ord på det, men kom med forskellige bud. Sanne udtaler:

”Er det ikke sådan, det ved jeg ikke, hvis det er en video så gør man det vel ved at der sidder nogen i en sofa og griner, altså så er man da tryk.” (Bilag 5, nr. 149).

Informanten forbinder altså tryghed med glade mennesker, der sidder sammen og griner. Så det at være tæt sammen med andre er en følelse og illustration af tryghed. Kriss udtaler efterfølgende:

”Hvis det er at man fortæller og viser noget om nogle lærere og sådan noget fordi når man er langt væk hjemmefra, for nogle mennesker, så vil det være godt for dem at de har en voksen at kunne komme til. Så vise at der er voksne på skolen man kan komme til hvis der er problemer eller hvis man savner sine forældre. At man er ikke fanget på skolen uden hjælp. Det tror jeg ville være godt.” (Bilag 5, nr. 150).

Kriss mener, at en præsentation af lærere, der giver indtryk af, at du kan komme til dem for hjælp, hvis du har problemer eller savner din mor og far, vil være et godt udtryk for tryghed. Mette udtaler:

”Jeg synes også tryghed har noget med frihed at gøre, det der med at det ikke er sådan at du går på en efterskole hvor der er ekstreme regler, men at du også er lidt fri så du ikke føler det er for meget.” (Bilag 5, nr. 151).

For hende er tryghed noget, der minder om frihed. En skole med ekstreme regler vil for hende ikke være tryk. Kriss udtaler efterfølgende:

”Det er ikke noget man rigtig kan skrive i teksten. Det er jo noget der giver meget tryghed, det er jo hvis nogle af ens gamle venner starter på efterskolen sammen med dig, så giver det jo også noget tryghed.” (Bilag 5, nr. 153).

Han mener ikke, at tryghed kan skrives i teksten. Her omtaler han teksten i en facebookannonce. Han mener altså ikke, at det er noget man kan skrive sig ud af, men derimod noget, du føler. Som eksempelvis følelsen af tryghed ved at kende nogen i forvejen, når du starter på en efterskole. Dette støtter Fie ham i:

”Jeg tror også tryghed det er noget man skal opleve, og ikke noget man skal se skrevet på et stykke papir, for man kan jo ikke fornemme om det er den slags tryghed man selv har brug for.” (Bilag 5, nr. 155).

Tryghed skal opleves og mærkes. For som hun pointerer, er tryghed forskellig fra individ til individ og, ifølge hende, altså ikke universelt. Men hvis vi kigger på de ovenstående top-fem lister, falder værdien fællesskab i øjnene. Denne, antager jeg, har en betydning i forhold til informanternes

tryghed på en efterskole, og som Sanne udtalte kan tryghed illustreres ved at vise personer, der i fællesskab har det sjovt. Dette støtter Mette op om i denne udtalelse:

”Man kan også sige, at man kan, ikke trygt, men man kan gøre det lidt trygt ikke ved at skrive det men vise billeder, som folk der sidder og griner som Sanne siger, så gør det lidt mere end en tekst, hvor der står at skolen er meget tryg.” (Bilag 5, s. 156).

Informanterne er altså ikke enige om, hvorvidt tryghed kan illustreres, men påtaler at mennesker, der har det godt sammen, udstråler tryghed; at tryghed er noget man føler i øjeblikket, og at denne tryghed er individuel. I den danske ordbog defineres tryghed som: ”det at være rolig og afslappet i tillid til at andre beskytter og tager sig kærligt af én” (Ordnet, 2017). Denne betegnelse er i god overensstemmelse med informanternes udtalelser.

I denne fase af fokusgruppeinterviewet burde jeg have udfordret dem mere i forhold til at tage stilling til værdien: Tryghed. Fokusgruppeinterviewet var dog langt henne i sit forløb, og informanterne virkede trætte. Jeg vurderede derfor, at jeg ikke ville presse dem yderligere. Som nummer fire i den fælles top-fem liste findes værdien: *Hobby*. Her indlægger informanterne flere værdier ind under dette. Jeg spørger som moderator:

”Hobby den lægger I ind under sport og interesser? (Alle: Ja).” (Bilag 5, nr. 81).

Informanterne vælger her aktivt at diskutere hobbys betydning og kommer frem til, at denne kan forstås på flere parametre. Efterskolerne bør derfor ifølge informanterne forsøge at ramme alles interesse, hvilket må siges at være svært. Informanterne lægger dog i øvelse 2 vægt på, at det er vigtigt at præsentere alle linjer i stedet for kun at fokusere på én af gangen. Fie udtaler omkring annonceeksempel to (bilag 3):

”Jeg synes også det virker lidt halv kedeligt skrevet og det der med at de kun viser håndbold, så skal man have lidt interesse for håndbold før man tænker at det kunne være et sted for en.” (Bilag 5, nr. 97).

Kriss udtaler om samme annonce:

”Hvis jeg så den der på Facebook så ville jeg med det samme bare scrolle forbi, fordi når man ser at det allerførst på billedet er noget med håndbold at gøre og hvis man lige læser noget først og ser at det har noget med håndboldspiller at gøre. Så selvom de har en masse andre linjer også så fortæller de kun i reklamen om den ene linje så man tager det som om at efterskolen kun har den ene linje selvom de måske også har noget andet du er interesseret i. Så det ville være lidt federe, hvis de også variere det lidt i stedet for at det kun er den ene ting.” (Bilag 5, nr. 98).

Her åbner de op for vigtigheden af, at efterskolerne ikke kun viser enkelte linjer men som minimum skriver, at de tilbyder flere linjer. Ellers risikeres det, at målgruppen reagerer på samme måde som Kriss og ignorerer reklamen. Her roser informanterne i stedet annonce tre (Bilag 3), hvor der eksplicit skrives i teksten, at efterskolen har otte linjer. Emma udtaler om denne annonce:

”Jeg synes også at det er relativt godt skrevet, det beskriver måske ikke alle deres linjefag, men det er nok også svært at få otte linjefag med i sådan en lille tekst.” (Bilag 5, nr. 103).

Og Mette udtaler til samme annonce:

”Den synes jeg faktisk virker meget interessant. De siger hvor mange linjefag, der er.” (Bilag 5, nr. 102).

Altså pointerer informanterne vigtigheden i at fortælle omfanget af linjefag på efterskolen, så potentielle elever ikke mister interessen og troen på, at efterskolen tilbyder noget, de finder interessant. Disse tanker antages at være mulige at overføre til indholdet i en videoannonce. Informanterne vægter altså linjefag og hvordan deres individuelle interesse og hobby matcher efterskolen højt.

Som den sidste og femte værdi vælger informanterne: *Udfordring*. Informanterne er dog ikke så eksplicite i deres formuleringer omhandlende udfordringer. En enkelt informant, Emma, sætter imidlertid ord på det i begyndelsen af fokusgruppeinterviewet:

”Jamen det er jo nok venskaber og nye udfordringer. Det bliver i hvert fald en udfordring at prøve at bo med nogle nye mennesker og lære nogle helt nye mennesker at kende på et helt år, men i sidste ende så tror jeg det giver pote” (Bilag 5, nr. 15).

Hun mener, at det vil blive en udfordring at bo sammen med nye mennesker; men en udfordring, der vil give mening og styrke hende fremadrettet. Ud fra dette ser jeg informanternes tanke vedrørende udfordringer som det at starte på en frisk et nyt sted. Flere af informanterne udtaler, at de netop tager på efterskole for at prøve noget nyt. Emma udtaler:

”Måske også at komme lidt væk fra den normale hverdag, nu har vi gået her i snart i ni år og det begynder også, man begynder at blive lidt skoletræt, så komme ud og prøve noget nyt i et år, det tror jeg er fint.” (Bilag 5, nr. 21).

Og Kriss udtaler:

”Jeg vil meget gerne, jeg ser det meget som en ny start, starte på en frisk, møde nye mennesker og starte forfra med det hele i stedet for at man har været på den samme skole så lang tid så begynder man jo at lære folk meget meget godt at kende.” (Bilag 5, nr. 24).

Her vil informanterne gerne væk fra den normale hverdag og udfordre sig selv, ved at skifte det kendte som skolen og vennerne ud med helt nye rammer, hvor intet er som det plejer.

Fokusgruppen har frembragt flere interessante informationer omhandlende det at vælge en efterskole. I det nedenstående søges undersøgelsesspørgsmålet i afsnit 4.0 besvaret, hvorefter en ny problemformulering udformes på baggrund af dette resultat.

7.3 Delkonklusion

Øvelserne frembringer information omhandlende hvilke værdier, informanterne prioriterer, når de kigger på efterskole. Informanterne vægter *fællesskab* højest og det fremgår, at de generelt forbinder efterskole med fællesskab. Som nummer to vælger de *udvikling*, hvor informanterne lægger vægt på aspekter indenfor: Det sociale, det faglige og modningen i forhold til livet, der er efter folkeskolen. Den tredje værdi er *tryghed*, der illustreres ved social interaktion, hvor flere mennesker har det sjovt sammen. Informanterne finder det dog svært at beskrive, hvordan tryghed vises, og flere af dem mente, at det var en følelse, som vil være svært at bruge i en annoncering. Som den fjerde værdi vælges *Hobby*, hvori informanterne bliver enige om, at sport og interesse kan indskrives. De finder det vigtigt, at efterskolen viser de muligheder, den indeholder, og ikke kun fokuserer på en enkelt linje i sine annoncer. Flere annoncer i øvelse to bliver rost for, at de i teksten

skriver hvor mange linjer, de tilbyder. Som sidste værdi vælger de: *Udfordring*. Dette er for informanterne indbegrebet af, at starte på en frisk og udskifte den kendte hverdag med noget nyt. Der ses i fokusgruppens forløb konsensus blandt informanterne om, at en efterskole forventes at kunne opfylde denne værdi.

Den fælles top-fem, der i ovenstående er blevet behandlet, er i den følgende analyse brugt som udgangspunkt i de præsentationsvideoer, der bliver endeligt udvalgt til analyse. Her ønsker jeg at frembringe viden omhandlende videoernes indhold i forhold til informanternes top-fem. Desuden vil jeg inddrage de otte individuelle skabeloner informanterne udformede under fokusgruppeinterviewet som udgangspunkt for, hvilke elementer informanterne ønsker at en medietekst, der præsenterer en efterskole, skal indeholde (Bilag 8). Ud fra disse nye informationer præsenteres nu specialets endelige problemformulering, der i følgende analyse besvares.

8.0 Problemformulering

I ovenstående delkonklusion bliver det klart, hvilke værdier informanterne foretrækker på gruppeniveau, nemlig: 1) Fællesskab, 2) Udvikling, 3) Tryghed, 4) Hobby og 5) Udfordring. Desuden vælger syv ud af otte informanter videoannoncering som foretrukken annonceringsform, hvilket ligger til grund for, hvorfor fokus fremadrettet bliver på medietekster bestående af videomateriale. På baggrund af analysens omfang er det kun muligt at inddrage et udsnit af efterskolernes videomateriale. Derfor er seks efterskolepræsentationsvideoer udvalgt til analyse. Dette uddybes i næstkommende afsnit. Problemformuleringen lyder som følgende:

"I hvor høj grad indeholder udvalgte efterskolepræsentationsvideoer eksisterende videomateriale de værdier og fokusområder, målgruppen vægter højt?"

Problemformuleringen bygger på informanternes bidrag og den nye viden, dette har bidraget med. Derfor undersøges der i følgende analyse et udsnit af de præsentationsvideoer, som allerede findes på markedet. Dette gøres for at afklare, hvorvidt efterskolerne allerede har fokus på de områder, informanterne efterspørger, eller om en indsats på området er nødvendigt. Analysen vil i følgende blive præsenteret nærmere.

DEL 2 af 2

"Del to indeholder specialets analyse. Her vil udvalgte teorier ligeledes blive præsenteret løbende i takt med anvendelsen. Slutteligt findes diskussionen, konklusionen samt perspektivering"

9.0 Analyseindledning

I det følgende vil specialets analyse blive introduceret. Denne vil bestå af udtalelser og øvelsesbidrag fra fokusgruppinterviewet samt udvalgt teori. Efter at have behandlet dette er jeg kommet frem til, at informanterne foretrak annoncering i form af video. Derfor er der til analysen udvalgt forskellige medietekster bestående af præsentationsfilm for efterskoler. Der er i alt udvalgt seks film, der hver annoncerer for og præsenterer en efterskole. Disse bliver analyseret, hvorefter et udsnit på to film bliver udvalgt til grundigere dybdegående analyse.

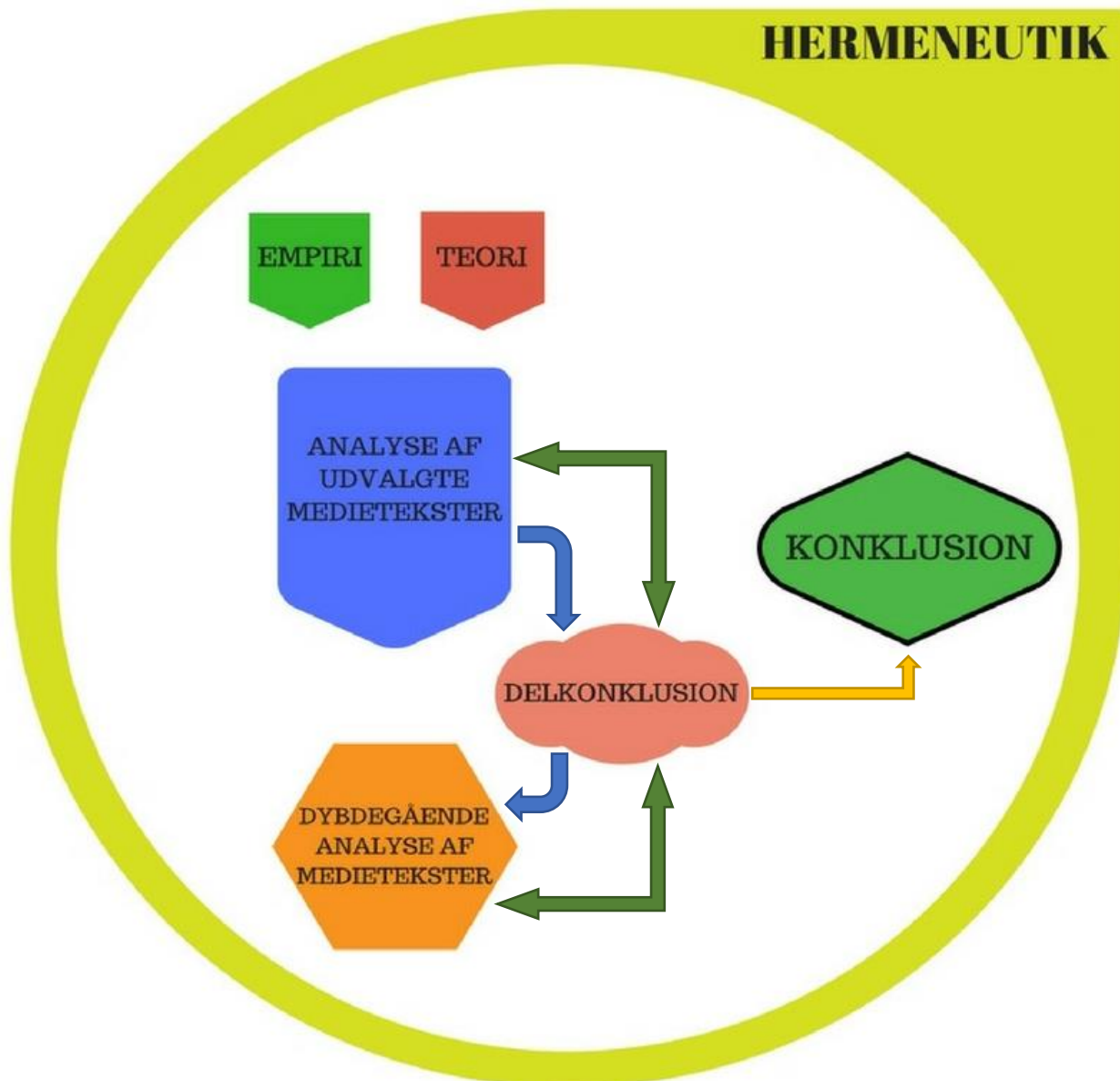
Til analyse af medieteksterne anvendes teorierne: *De tre dimensioner*, *Socialsemiotisk filmanalyse*, samt definition af *medieæstetik*. Jeg har en forventning om, at disse teorier vil bidrage med indsigt i specialets problemstilling og slutteligt gøre mig i stand til at besvare den opstillede problemformulering. Teorierne bliver præsenteret løbende i analysen i takt med, at de anvendes. Dette vurderes at skabe et bedre flow og forståelse for anvendelse af teorierne i løbet af analysen. Til udvælgelse af medietekster har jeg anvendt bogen: *Selektion – Om udvælgelse af medietekster til analyse* (Graakjær & Jessen, 2015). Her opstilles nogle kriterier for hvilke overvejelser, der nødvendigvis må foretages i udvælgelsen af empiri i form af medietekster. Et spørgsmål, der melder sig på banen som noget af det første er; hvor mange medietekster bør der udvælges? Her gælder det om at finde en balance i mellem for mange (frås) og for få (gnieragtigt) (Graakjær & Jessen, 2015, s. 62). Medieteksterne er fundet på YouTube, hvor et bredt udsnit af efterskolerne er blevet gennemgået. Fælles for de fleste efterskoler er, at de alle har en YouTube-konto. Her har jeg gennemgået det videomateriale, der matchede de kriterier, jeg har fundet vigtige i udvælgelsen af medietekster. Her har videoens navn ofte været fyldestgørende, idet de ofte hedder: brandingfilm, præsentationsfilm osv. Længden har ligeledes haft betydning i udvælgelsen, hvor jeg har valgt en maksimum længde på ca. to minutter. Dette er valgt på baggrund af fokuset på Facebook under fokusgruppen, hvor fastholdelse af seere i længere videoer kan være svært. Derfor spænder videoerne fra 30 sekunder til to minutter.

I denne analyse er der udvalgt seks film, der skal danne grundlag for den dyberegående analyse, der består af to film. Formålet med analysen er at bedømme medieteksterne i forhold til informanternes udtalelser under fokusgruppen. Jeg ønsker at undersøge om efterskolerne fokuserer på målgruppens værdier i valget af efterskole i deres præsentationsfilm. Resultatet forventes ikke at være generaliserende for hele efterskolemarkedet, men snarere være en for-analyse til en større undersøgelse af problemfeltet for dette speciale. Inden påbegyndelse af analyserne vil jeg i følgende

præsentere specialets analysemodel, som danner ramme og skaber indblik i min fremgangsmåde i tilgangen til analysen.

9.1 Analysemodel

Til analysen opstilles en analysemodel, der skaber overblik over analysens opbygning:



Figur 1 - Analysemodel

Som det fremgår af figur 1, omkredses modellen af den videnskabsteoretiske forståelse i specialet: *Hermeneutikken*. Dette vises for at pointere hermeneutikkens overordnede indflydelse på selve analysens fremgangsmåde. *Empiri* og *Teori* er placeret øverst i modellen og illustrerer, at disse anvendes i analysen og bruges som udgangspunkt igennem hele analyseforløbet. Den blå kasse med teksten: ”ANALYSE AF MEDIETEKSTER” skal ses som første og indledende del af analysen. Denne ender i en delkonklusion, der skal lede videre til udvælgelsen af de medietekster, som anvendes i den dybdegående analyse. Denne indeholder løbende delkonklusioner, der giver mulighed for at reflektere over analysens progression, og det antages, at dette skaber grobund for løbende at vurdere besvarelsen af den overordnede problemformulering. De blå pile indikerer processen fra overordnet analyse til delkonklusion og videre til dybdegående analyse. De grønne pile går frem og tilbage mellem delkonklusion og analyse. Dette illustrerer muligheden for, at jeg løbende kan vurdere analysen i forhold til besvarelsen af problemformuleringen. Den gule pil fører fra delkonklusion/delkonklusioner videre til den endelige konklusion og illustrerer afslutningen på analysen.

Jeg anser denne analyse som forarbejdet til en større undersøgelse, der endeligt kan besvare og generalisere de unges værdisæt i forhold til videoannoncering for efterskoler. Første del af analysen vil i det kommende blive påbegyndt.

10.0 Analyse af udvalgte medietekster

Som beskrevet i analyseindledningen er der udvalgt seks medietekster, der i følgende bliver præsenteret. Denne del af analysen fungerer som den endelige udvælgelsesproces, hvor de to endelige film til analyse udvælges. Her bliver der lagt vægt på det umiddelbart medieæstetiske, social semiotisk filmanalyse og informanternes udtalelser omhandlende, hvilket indhold medieteksterne bør lægge vægt på.

10.1 Socialsemiotisk filmanalyse

Som det første ønsker jeg kort at redegøre for denne teori til gennemgangen af det udvalgte videomateriale. Rick Iedema (2010) opstiller i bogen: '*Handbook of Visual Analysis*', hvordan en analyse kan stilles op og hvilke forskellige tekniske områder, der bør fokuseres på. Han argumenterer for, at visse kategorier som dokumentarer og Tv-reklamer udelukkende viser det, der er nødvendigt. Altså undlades visse scener, hvor det vurderes, at modtageren selv regner ud, at filmen har taget et spring i tid og sted. Dette flow opretholdes af forskellige elementer, hvor for eksempel musik eller anden lyd overlapper klipningen. En teknik, Iedema (2001, s. 188) kalder for '*continuity-editing*', hvis fokus er at skabe naturlige overgange, når der sker et skift, og filmen klipper fra et sted til et andet.

Iedema (2001) opstiller seks forskellige begreber/niveauer, der gør det muligt at danne sig et overblik af materialet, der ønskes analyseret. Dette omhandler: *Frame*, *Shot*, *Scene*, *Sequence*, *Generic stage* og *Work as a whole*. Disse seks fungerer niveauopdelt, hvor frame er det første niveau, og work as a whole er sidste niveau.

- **Frame:** Denne henviser til stedet i filmen, hvor kameraet ikke bevæges, og hvor der ikke klippes. Denne hænger sammen med *shot* men henviser til, at kameraet ikke er i bevægelse.
- **Shot:** Her bevæges kameraet, men der klippes endnu ikke. Kameraet kan anvende forskellige teknikker i et shot som for eksempel at filme en *participant* vertikalt fra top til tå.
- **Scene:** En scene omfavner de ovenstående niveauer og beskriver et handlingsforløb, der foregår i samme tid og samme sted, men hvor der klippes i frames og shots.

- **Sequence:** Dette niveau omhandler en handling, der foregår på tværs af tid og sted. Iedema påtaler sværhedsgraden i at vurdere hvorvidt der er tale om en *scene* eller en *sequence*, hvis ikke der sker en markant ændring i tid og sted; *Sequence boundary* og det svagere klip: *Scene boundary*.
- **Generic stage:** Her samles den generelle handling i filmen, og modtageren bliver opmærksom på karakteristisk eller historisk udvikling i filmen.
- **Work as a whole:** Som det sidste samles de ovenstående dele i en helhed og herudfra er det muligt at tillægge filmen en genre. Det vil altså være muligt på dette stadie at vurdere, hvorvidt der er tale om en dokumentarfilm, en spillefilm, en reklamefilm og så videre. (Iedema, 2001, s. 180-191).

Denne analyseform anvendes i behandlingen af de nedenstående film. Det er dog kun de to udvalgte film, der vil blive gennemanalyseret, og hvor teknikken bruges til fulde. Det skal understreges, at denne første del af analysen skal give et overblik over et udsnit af de præsentationsfilm, der findes på nuværende tidspunkt. Herefter gennemanalyseres de udvalgte to film, blandt andet ved brug af ovenstående teori. Dette suppleres af 'De tre dimensioner' og næstkommende definition af medieæstetik. Dette gøres, da jeg ikke finder Iedemas teorier fyldestgørende i forhold til at danne et samlet overblik over filmenes mening. Her overvejede jeg ligeledes inddragelse af Carey Jewitt og Rumiko Oyama (2001) og deres; *Visual meaning: a social semiotic approach*. Jeg mener, at denne vil være overflødig for analysens fokus, og at de ovenstående udvalgte teorier er fyldestgørende. I det følgende præsenteres en definition af medieæstetik.

10.2 Definition af medieæstetik

I dette afsnit vil en række definitioner, der findes relevante for specialets omdrejning, blive præsenteret. Det vil dreje sig om en definition af begrebet: Medieæstetik. Denne finder jeg relevant qua specialets problemformulering, der netop omhandler unges forståelse af efterskoler samt hvilke fokusområder, de finder vigtige i forhold til annoncering af disse.

10.2.1 Medieæstetik

Som det første vil jeg præsentere æstetikens udvikling med inddragelse af Alexander Gottlieb Baumgarten, David Hume og Immanuel Kant, hvorudfra jeg vil definere medieæstetik i en moderne kontekst.

Baumgarten er den første, der forsigtigt beskriver æstetikken som en særlig og selvstændig erkendelsesform. Dette gør han i 1700-tallet, nærmere bestemt i 1735. Det er i en tid, hvor de logiske erkendelsesformer dominerer (Austring, 2011). Disse bygger på: *abstraktion, reduktion og tilstræbt entydighed*, hvor æstetikken ifølge Baumgarten bygger på modsatrettede tilgange: ” [...] flertydighed (’dunkelhed’) og sammensathed med fokus på skønheden i kunstens temaer, strukturer og udtryk.” (Austring, 2011, s. 11). Baumgarten mener dermed, at æstetikken ikke udelukkende tilhører de naturvidenskabelige forståelser, men også findes i andre sammenhænge.

David Hume melder sig på banen i 1757 og diskuterer, hvorvidt kunst og æstetik bør opfattes subjektivt og/eller objektivt, hvilket han senere får kritik af Immanuel Kant for. Kant (1997) mener, at æstetik primært opfattes subjektivt, som det beskrives i teksten: *’Critique of aesthetic judgement’*. Dette vil blive uddybet senere i afsnittet.

Hume (1997) argumenterer for, at æstetik i nogle tilfælde bør opfattes objektivt, hvor bagmanden for det æstetiske produkt, der vurderes, regnes med i fortolkningen om, hvorvidt det er smukt og dermed æstetisk – om det kort sagt er god smag. En anerkendt kunstners værker bør ikke sammenlignes med en amatørers værker. Individet, der påstår, at amatøren er dygtigere end den anerkendte og professionelle kunstner, vil ikke blive taget seriøst grundet den universelle smag i samfundet (Hume, 1997). Som eksempel på dette skriver Hume:

”Whoever would assert an equality of genius and elegance between Ogilby and Milton, or Bunyan and Addison, would be thought to defend no less an extravagance,

than if he had maintained a mole-hill to be as high as Tenerife, or a pond as extensive as the ocean” (Hume, 1997, s. 80).

Historien og den universelle smag skaber dermed et klart udgangspunkt for, hvad skønhed og æstetik er. Personer der fremstiller holdninger, som er anderledes end disse vil ikke blive taget seriøst. Dette skyldes ifølge Hume (1997) deres fordomme. Der er dog få individer, der formår at være ægte smagsdommere. Disse kan tilsidesætte alle deres fordomme og ser derfor kun det smukke i det æstetiske produkt – hvilket Hume (1997) anser som de eneste, der formår at se æstetikens skønhed ”rigtigt”. Her giver det mening at inddrage Kant (1997), der med sin førømtalte bog kritiserer Hume for sin objektive tilgang til sansningen af æstetik. De to filosoffer er dog enige om, at æstetik kan være subjektivt, men Humes’ overbevisning om at æstetik primært opfattes objektivet samt hans syn på universel smag, er Kant (1997) uenig i.

Kant (1997) anses i som faderen til den moderne æstetik i kraft af sit syn på sansningen og oplevelsen af det smukke og hvad det kræver, før dette i virkeligheden er æstetisk. Kant (1997) beskriver den æstetiske sansning igennem tre momenter: (1) *The judgement of taste is aesthetic*, (2) *Of the Judgement of Taste: Moment of Quantity* og (3) *Of Judgements of Taste: Moment of the Relation of the Ends Brought under Review in such Judgements*.

Det *første moment* omhandler subjektets sansning af skønhed; den æstetiske sansning, der hverken er logisk eller kognitiv. Det er en følelsesmæssig sansning, der enten skaber fornøjelse eller misfornøjelse hos subjektet. Her distancerer Kant sig fra Humes ved at beskrive ægte æstetisk sansning som noget, der foregår i subjekter og disses følelse heraf. Den æstetiske sansning er altså ikke bestemt på forhånd af en universel smag, som Hume argumenterer for, men derimod noget alle subjekter kan sanse og opleve qua deres følelse i synet af det smukke og æstetiske (Kant, 1997; Hume, 1997). Kant tilføjer dog et lille *men* i den æstetiske sansning: Når et subjekt ikke kender baggrunden eller meningen med det smukke, der observeres, først der kan fænomenet sanses æstetisk (Kant, 1997). Æstetik sanses dermed kun, når et subjekt fordomsfrit finder fornøjelse heri på grund af det smukke.

Det *andet moment* omhandler, hvordan smag videregives, og hvordan smag bliver universelt. Dette formulerer Kant således: ”*The beautiful is that which, apart from a concept, pleases universally*” (Kant, 1997, s. 110). Der bliver lagt vægt på, at alle har deres egen smag, men når det kommer til ’*det smukke*’, får piben en anden lyd. Som Kant beskriver det, er det i orden at have sin egen smag, men denne kan ikke ophøjes til smuk. Før noget kan karatiseres som smukt, skal det universelt accepteres. Hvis noget

beskrives som smukt, må det nødvendigvis være fordi, det er det, og det må forventes, at andre subjekter ligeledes finder det smukt. Det beskrives af Kant således:

”The beautiful stands on quite a different footing. It would, on the contrary, be ridiculous if any one who plumed himself on his taste were to think of justifying himself by saying: This object (the building we see, the dress that person has on, the concert we hear, the poem submitted to our criticism) is beautiful *for me*. For if it merely pleases *him*, he must not call it *beautiful*.”

(Kant, 1997, s. 104).

Altså er ’det smukke’ eller ’skønhed’ ophøjet til mere end subjektets egen smag – det må nødvendigvis være en universel smag, før det kan være æstetisk smukt.

Det *tredje moment* fungerer som en afslutning og beskrives af Kant (1997) som værende en *slutning* og en *finale*. Slutningen omhandler det bagvedlæggende og tilsigtede med et fænomen. En finale omhandler forholdet mellem årsag og virkning; altså forståelsen af det kausale. Dette bygger på Kants (1997) forståelse af, hvad æstetik er, og hvordan æstetik opfattes. Subjektet oplever først ægte æstetik i det øjeblik, sansningen er uden fordomme.

10.2.2 Opsummering

I det ovenstående er Baumgarten, Hume og Kant kort blevet præsenteret for at kunne præsentere dette speciales definition på medieæstetik.

Humes’ æstetik bygger på sansningen, der ifølge ham både kan være subjektiv og objektiv, men bestemmes af en objektiv universel smag. Dette kritiserer Kant ham for, idet Kant mener, at æstetik sanses af subjekter, der uden forudgående viden om fænomenet sanser æstetisk. De sansende skal finde fænomenet smukt uden at have en interesse for det – først der, er det ifølge Kant æstetisk. Kant mener dermed, at smagsdommere ikke er sjældne, men er noget alle subjekter oplever i mødet med det umiddelbart smukke. Begge filosoffer fokuserer altså på det smukke, men er uenige om, hvordan dette sanses og opleves.

10.2.3 Definition af medieæstetik

Med udgangspunkt i ovenstående forståelse af æstetik vil jeg nu forsøge at give mit bud på, hvordan medieæstetik forstås i dag. Forståelsen, af hvad der er æstetisk nu i forhold til det 18. århundredes forståelse, er ændret markant. I dag vil langt flere fænomener blive beskrevet som æstetiske grundet

samfundets ændrede forståelse for, hvad kunst eksempelvis er. Hvis Kant var blevet fortalt i 1700-tallet, at man ønskede at anvende æstetik i forståelsen af reklamefilm for efterskoler, ville han nok have indvendinger. Men som Jan Mukařovský (1979) siger, er det i dag svært – om end umuligt – at definere, hvad der er kunst og hvad, der ikke er. Så hele samfundets forståelse og accept af, hvad der er kunst har ændret sig løbende med samfundets udvikling. Men måske er sansningen og oplevelsen af det æstetiske stadig, som Kant formulerer det. Æstetikken skal være overraskende og sansende berigende. Den skal skille sig ud og lyse op i det grå hverdagsbillede (Jantzen, Vetner & Bouchet, 2011). Æstetik er derfor, hvad vi som mennesker gør den til. Æstetik har ikke noget med fornuft og logik at gøre, men er derimod forbundet med følelser, der overrumpler os og udvikler vores måde at se og forstå verden på. Den skaber nye erkendelser og fornøjelser hos det sansende objekt, og skabelsen af æstetiske fænomener antages derfor at være svære at skabe. Et element, der anvendes i reklamer er metaforer, som skabes af sammensatte modaliteter, der er fundet effektive i forhold til at skabe de rette positive følelser hos modtageren (Forceville, 2008). Disse er dog stadig afhængige af de omtalte universelle smage, der er indlejrede i kulturen, landet og subjektets alder (Kant, 1997). Disse smage kan anvendes i udviklingen af eksempelvis reklamer, målrettet specifikke målgrupper. Hvis du som reklamemand kender de universelle smage, kan dette udnyttes i udviklingen af effektiv markedsføring, idet du kan skabe æstetiske oplevelser og dermed tryllebinde din modtager. Som det udtrykkes af Roland Barthes (1977, s. 17) anvendes æstetik i det 20'ende århundrede i kommunikation, hvor noget ønskes fra modtageren. Det værende; et maleri, en reklamefilm, et pressefoto med videre (Barthes, 1977).

Opfattelsen af medieæstetik i dette speciale bliver ud fra ovenstående defineret ved; at være umiddelbare overraskende elementer i medieteksterne. Her tænkes de æstetiske virkemidler som værende noget, der lyser op. Disse skaber smukke elementer i medieteksten, der løsriver modtageren fra det trivielle i hverdagen. Forståelsen af det æstetiske ligger sig således op ad Kant såvel som Barthes. Der refereres til Kant, idet definitionen af æstetik fordrer forståelse for modtageren i de givne medietekster qua den subjektive opfattelse af, hvad æstetik er. Der hentes inspiration fra Barthes qua hans måde at beskrive, hvorledes æstetik kan anvendes til at få modtageren til at handle, som afsenderen ønsker. Æstetikken er i vore tid et mere udvidet begreb end i Humes' og Kants' tid, og findes nu i flere kommunikative modaliteter.

I den følgende analyse vil forsøge at spore medieæstetiske virkemidler i de udvalgte medietekster. Jeg har en antagelse, om at medieæstetik forefindes i disse film, men selv hvis dette ikke er tilfældet, vil denne analyse ingenlunde være spildt. Den vil blot gøre mig klogere på, hvilke muligheder efterskolerne har fremadrettet til forbedring af deres udtryk målrettet målgruppen.

10.3 Udvalgte medietekster

De seks udvalgte medietekster vil i nedenstående afsnit blive gennemgået. Her er målet at danne et overblik og en indsigt i de præsentationsfilm, efterskolerne allerede har produceret, for at undersøge, hvorvidt præsentationsfilmene fokuserer på de elementer, informanterne udtrykker som vigtige.

Glamsbjerg Efterskole

Som første film gennemgås præsentationsfilmen for Glamsbjerg Efterskole.⁸ Glamsbjergs film er lige under to minutter lang, hvilket antages at være lige på grænsen i forhold til længde på denne slags videoer. Den starter ud med at vise logo og efterskolens navn, hvorefter den skifter til at vise efterskolens forskellige linjer, hvilket er noget, informanterne finder vigtigt. Det er dog ikke tydeligt fra videoens start, at den præsenterer de forskellige linjer, idet den starter med at vise fodboldlinjen for derefter at skifte til kokkelinjen og så videre. Filmen slutter tekstligt som den starter, men viser i baggrunden tre participants (Jewitt & Oyama, 2001, s. 141), der går væk fra kameraet.

Medieæstetisk er denne film ikke nyskabende og indeholder som sådan ikke elementer, hvor modtageren bliver overvældet af det umiddelbart smukke.

Begrebet *participant* vil fremadrettet være udtrykket, der bruges når personer og objekter i filmene omtales.

Hjemly Idrætsefterskole

Den næste film er Hjemly Efterskole, der er 1 minut og 28 sekunder.⁹ Her starter filmen med teksten: ”Hjemly Idrætsefterskole”, der står henover en utydelig baggrund, der løbende kommer i et skarpere fokus. Her ses, hvad der antages at være Hjemly Idrætsefterskole oppefra. Dette stemmer godt overens med informanternes fokus med at fremvise skolens faciliteter, der giver modtageren en mulighed for at danne sig et indtryk af skolen. Mette udtaler sig omhandlende, hvad en præsentationsfilm bør fokusere på:

⁸ Link til film: https://www.youtube.com/watch?v=wLe_kTtJAwQ

⁹ Link til film: <https://www.youtube.com/watch?v=ihGHpZSCVjA>

” [...] men også video hvor i videoen vil jeg gerne have at man lavede en rundvisning, gerne sådan eleverne der gav en rundvisning [...] ” (Bilag 5, nr. 132).

Og Villy udtaler til samme emne:

” [...] og der vil jeg gerne komme rundt og se efterskolen [...] ” (Bilag 5, nr. 137).

Filmen for Hjemly Idrætsefterskole opfylder dermed ønsket fra eleverne omkring rundvisning. Den fortsætter igennem handlingsforløbet med at vise skolens faciliteter i forskellige *sequences*. Efter introen vises efterskolens linjer, hvor der klippes imellem de forskellige linjefag. Herefter ses skolens kantine og et fællesområde, hvor en masse elever sidder og hygger sig. Dernæst fremvises et klasselokale fyldt med elever, der sidder med deres computere. Herefter har filmen stort fokus på eleverne, der befinder sig i grupper forskellige steder på skolen. Her udstråler skolen ifølge fokusgruppeinterviewet tryghed. Sanne udtaler:

”Er det ikke sådan, det ved jeg ikke, hvis det er en video så gør man det vel ved at der sidder nogen i en sofa og griner, altså så er man da tryg.” (Bilag 5, nr. 149).

Filmen for Hjemly indeholder overordnet flere af de elementer, som informanterne lægger vægt på, såsom: Rundvisning og tryghed. Filmen har nogle flotte sekvenser, hvor skolen ses oppefra; nærmest flyvende. Der klippes hurtigt og *framingen* fungerer godt i filmen, hvor sammensætningen af de mange forskellige indtryk, der skabes, hænger sammen (Iedema, 2001).

Levring Efterskole

Denne video er den korteste af de udvalgte medietekster og varer 30 sekunder.¹⁰ Den starter mørkt, hvor en participant lader sig falde forover. I shotet (Iedema, 2001) ses participanten bagfra, hvor et stærkt modlys fra flere projektører ses i baggrunden. Herefter klippes der til forskellige *frames* indeholdende flere participants. Filmen præsenterer hurtigt, at den omhandler syv linjer, der herefter vises i forskellige *sequences*, der skifter mellem forskellige lokationer. Der er stort fokus på lyssætningen, der skaber et æstetisk lys i de forskellige *scener* (Iedema, 2001). Når der filmes udendørs, anvendes solens lys, mens de scener og shots, der filmes indendørs, anvender projektører. Dette skaber en god sammenhæng i filmen, hvor lyset konstant spiller en stor rolle.

¹⁰ Link til film: <https://www.youtube.com/watch?v=qPoLaaiu8VQ>

Filmen for Levring Efterskole har udelukkende fokus på linjerne og beskæftiger sig således ikke med andre aspekter. Den har et klart handlingsforløb og indeholder nogle interessante *frames* og *scener* i kraft af de æstetiske elementer, der skabes af lysets komposition. Præsentationsfilmen slutter med at vise fem piger, der grinende falder bagover (Iedema, 2001). Dette antages at illustrere fællesskabet på Levring Efterskole. Som andensidste frame ses en smilende pige, hvorefter der klippes til en sort skærm, hvor teksten: ”Levring Efterskole. Idræt & Performance” toner frem i blå skrift på en sort skærm.

Levring Efterskoles præsentationsvideo indeholder ved første øjekast ikke mange af de elementer, informanterne efterspørger. De præsenterer linjerne kort og præcist, hvilket antages at være positivt. Filmen fanger sin modtager ved æstetiske træk i lyssætningen og hurtige klippinger, der skaber et hastigt flow igennem filmens frames, scener og sequences (Iedema, 2001).

Vrigsted Efterskole

Vrigsteds præsentationsfilm er på 1 minut og 40 sekunder.¹¹ Filmen starter med en sort *frame*, hvorpå teksten: Vrigsted Efterskole fremgår. Der klippes herfra over i et *shot*, hvor *scenen* samlet viser flere participants, der sidder sammen. Dette skaber et indtryk af fællesskab og tryghed jævnfør informanternes udtalelser. Herefter forløber filmens forskellige *scener* og *sequences* i forskellige kontekster, hvor der veksles i måden at klippe fra shot til shot (Iedema, 2001). Musikken indover filmen fylder meget for filmens flow og skaber ’*continuity-editing*’ i filmens klipping mellem tid og sted. De filmer, hvad der antages at være et klasselokale, hvor flere elever sidder med deres laptop. Her er der et *close-up* af en participant i form af en laptop, hvor der laves skolearbejde. Dette viser efterskolens fokus på faglighed, der imidlertid ikke er en vigtig faktor i informanternes overvejelser, når de vælger efterskole. Mette udtaler til spørgsmål vedrørende grundlag for at tage på efterskole:

”Både for at komme væk hjemmefra lidt og udvikle sig både socialt og ja i alt andet og for at få nye venskaber.” (Bilag 5, nr. 20).

Nina udtaler til samme spørgsmål:

”Og så lidt ligesom Emma og Mette også for at prøve noget nyt og blive lidt mere selvstændig og blive klar til at komme videre efter niende eller tiende.” (Bilag 5, nr. 23).

¹¹ Link til film: <https://www.youtube.com/watch?v=OJR0KEQ0F40>

Informanterne ønsker efterskoleopholdet, fordi de ønsker at udvikle sig socialt og få nye venskaber. I informanternes valg af efterskole ses der andre tendenser udover ovenstående. Flere informanter forklarede deres valg af efterskole ud fra deres interesser, såsom gymnastik eller gastronomi. Sanne udtaler:

”Det gik meget efter sådan noget gastronomi. Men alle dem jeg kiggede på det var ikke mig. Og så fandt jeg den her, og jeg kan godt lide sådan sport og sådan noget.” (Bilag 5, nr. 42).

Kriss udtaler:

”Jeg har også meget bestemt mit valg lige nu. Det bliver højst sandsynligt noget orkesterskole jeg skal ind på. Og så prøve at videreudvikle på mit musik.” (Bilag 5, nr. 45).

Efter scenen omhandlende det faglige klippes der til forskellige shots af de mulige linjer som Vrigsted Efterskole tilbyder. Indimellem disse scener klippes der til participants i form af elever, der har det sjovt og griner sammen. Dette illustrerer tryghed og fællesskab, og det antages, at det viser fritidslivet på skolen. Herefter vises flere linjer og slutteligt ses flere participants samlet om et bordfodbord, hvor der klippes til præsentationsfilmens afslutning: en sort frame med teksten: ”Vrigsted Efterskole”. Teksten forsvinder og bliver til: ”Alt dette og meget mere på Vrigsted Efterskole”. Teksten forsvinder igen og bliver nu til efterskolens hjemmeside: vrigsted-efterskole.dk. Dette er den hidtil eneste cross-media¹² henvisning i analyserne af medieteksterne.

Rebild Efterskole

Præsentationsfilmen er 1 minut og 38 sekunder.¹³ Det første frame er en grøn baggrund, hvorpå logoet og teksten: ”Rebild Efterskole – Sport og adventure” fremgår. Herefter klippes der til et shot, der viser et skilt med teksten: ”Rebild Efterskole”. I den næste *scene* ses forstanderen på sit kontor. Her skabes *continuity-editing* ved, at forstanderen taler ind over de forskellige shots, der filmer skolen, området, aktiviteter og participants i form af elever. Her inddrages flere aspekter fra informanternes fokusområder, idet der efter forstanderen klippes til først en mandlig elev og

¹² En betydning der henviser til et medie, der henviser til et andet medie. For eksempel en tv-reklame, som henviser til en hjemmeside.

¹³ Link til film: <https://www.youtube.com/watch?v=ChZO4c1Bk94>

dernæst en kvindelig elev. Begge fortæller om deres ophold på Rebild Efterskole. I forhold til dette udtalte Emma:

” [...] og så en udspørgelse af elever, sådan hvordan det er at gå på efterskole og sådan de forskellige ting man nu spørger om [...] ” (Bilag 5, nr. 113).

Nina udtaler:

” [...] også snakkede med nogen af eleverne og spurgt dem ind til, hvad de synes der er godt ved at gå på den efterskole og hørte lidt om deres linjefag og de ture de var på.” (Bilag 5, nr. 135).

Altså rammer Rebild Efterskole noget af det rigtige ved at inddrage eleverne i deres præsentationsvideo. Løbende igennem videoen klippes der mellem *scenerne* og de forskellige *sequences*, hvor efterskolens faciliteter og linjefag fremvises. Afslutningen minder om starten, hvor et *frame* af en grå baggrund hvorpå logo og tekst kommer frem. I modsætning til det *frame*, der var i starten, kommer der i bunden på det afsluttende *frame* teksten: ”Find os på facebook: (Facebooklogo)/Rebildefterskole”. Hvor de som i foregående præsentationsvideo opfordrer modtageren til handling.

Viby Efterskole

Præsentationsfilmen er 1 minut og 33 sekunder.¹⁴ Filmen starter med en masse forskellige *frames* i et blå lys, hvor flere *participants* danser, spiller på instrumenter og er publikum. Herefter skiftes der til en ny *sequence*, hvor et kor synger i almindeligt dagslys. Filmens fortsatte handling er en blanding af *frames*, *shots* og *scener*, der fokuserer på sport, faglighed, musik, teater og efterskolens kantine. Der er i løbet af filmen mange *participants*, hvilket antages at skabe en følelse af fællesskab hos modtageren. Når de forskellige linjefag præsenteres, udøves de sammen med andre, og selv i undervisningen sidder eleverne og taler med hinanden. Filmen er en blanding af *participants*, som dyrker deres interesse og *participants*, der slapper af i fritiden. I en enkelt *sequence* ses flere *participants* i et lokale, som antages at være et værelse. Noget som informanterne efterspørger i flere præsentationsfilm. Fie udtaler:

¹⁴ Link til film: <https://www.youtube.com/watch?v=iyhVa9giZmg>

”Og også hvor man kommer ind og ser værelserne, for det er ikke ret mange reklamer, hvor man ser hvordan de bor.” (Bilag 5, nr. 134).

Nina udtaler:

”Jeg kunne også godt tænke mig at det var en video lige som Fie siger, hvor de ligesom speedede det op og man så lidt af efterskolen, også værelserne [...]” (Bilag 5, nr. 135).

Viby Efterskole fokuserer her rigtigt ved at fremvise værelserne, men danner ligeledes igennem filmen et godt overblik over skolens linjefag: Teater, dans og musik. I den andensidste *frame* danser nogle participants og i midten af skærmen toner Viby Efterskoles logo frem med teksten: ”Udfordr livet” nedenunder. Herefter klippes der til et nyt frame, hvor to kasser til venstre og højre for logoet kommer frem. Kassen til venstre er sort og indeholder teksten: ”Musik, dans, teater”. Kassen til højre, der er rød, indeholder teksten: ”Viby Efterskole”. Nedenunder grafikken er teksten: ”Læs mere på: www.viby-efterskole.dk”, hvor der er en *cross-media* henvisning, som ligeledes findes i præsentationsfilmene fra Rebild Efterskole og Vrigsted Efterskole.

De seks præsentationsfilm er nu gennemgået, og i det følgende vil jeg opsummere i en delkonklusion, hvor de to udvalgte medietekster til dybere analyse præsenteres.

10.4 Delkonklusion

De seks præsentationsvideoer indeholder ved første gennemgang flere af informanternes værdier som for eksempel: præsentation af linjefag og rundvisning. Fælles for alle medieteksterne er fokus på linjefag, der i alle sammen bliver præsenteret på den ene eller anden måde. En tendens hos fem ud af seks er, at de ikke præsenterer hvor mange linjefag, det drejer sig om. Kun Rebild laver en direkte intro til deres syv linjefag. Ellers ligger det implicit i de resterende medietekster, at linjefagene løbende fremvises. Flere af medieteksterne forsøger ligeledes af skabe et billede af fællesskab og tryghed ved at vise flere participants, der i forskellige kontekster griner og hygger sig. Dette antages at være positivt for medieteksternes fokus, hvis der bedømmes ud fra informanternes værdier.

Rebild Efterskole er den eneste, der inddrager interview med forstander og elever. Dette er et fokusområde flere informanter prioriterede i indholdet af deres bud på en god præsentationsvideo. Dette gør Rebild Efterskoles præsentationsvideo unik, hvilket ligger til grund for at denne udvælges

som medietekst til dybere analyse. Desuden er medieteksten ligeledes den eneste, der laver en *cross-media* henvisning til deres facebookside. Derudover er Viby og Vrigsted de eneste, som henviser til deres respektive hjemmesider og dermed skaber en cross-media henvisning. Som udgangspunkt vurderes det, at Rebild Efterskole indeholder flest lighedstræk med informanternes værdier, mens Levring Efterskole indeholder færrest. Denne medietekst har dog i modsætning til de andre fem en anden form og fremstår æstetisk anderledes. På grund af Levring Efterskoles diversitet fra de resterende medietekster udvælges denne som anden og sidste medietekst til fremadrettet analyse.

Specialets første analyse har dermed bidraget til udvælgelsen af to medietekster, der udvælges på baggrund af flere parametre. De vurderes at være de to medietekster med størst variation i udtryk, hvilket jeg antager vil skabe det bredeste resultat i sidste ende, således at flest mulige parametre bliver behandlet. Analysen vil i det følgende blive præsenteret, hvor der først vil være en præsentation af teorien: *De tre dimensioner*. Her havde jeg ligeledes en forventning om, at *Roman Jakobsons Kommunikationsmodel* skulle inddrages, men finder ikke denne nødvendig. Dette skyldes et større fokus på de visuelle teknikker fremfor ordenes dybere betydning. Desuden var der kun en enkelt medietekst, der indeholdte direkte tale, hvor det ville give mening at anvende kommunikationsmodellen. Men da kun en enkelt medietekst anvendte dette, valgte jeg at udelukke Roman Jakobson og dermed afgrænse specialets teorivalg til: *De tre dimensioner*, der nu vil blive præsenteret.

11.0 Præsentation af De Tre Dimensioner

Som det første henvises der til bilag 9 og 10, der viser forarbejdet for den kommende analyse. Her anvendte jeg Iedemas teori (se afsnit 10.1), hvor medieteksterne vises i *frames* og *shots*, hvor handlingen er forklaret sideløbende. I denne analyse tages der udgangspunkt i disse bilag, hvor handlingen og indholdet brydes ned i mindre dele, der slutteligt samles i et helhedsbillede, hvor medietekstens værdisæt og handling præsenteres. Det vurderes herudfra, i hvilket omfang medieteksten stemmer overens med informanternes udtalelser og bidrag i fokusgruppeinterviewet (Bilag 5, 6 & 8).

Som den første præsenteres den anvendte teori, der inddrages i denne del af analysen.

11.1 De tre dimensioner

Denne teori er udviklet af Gunther Kress og Theo van Leeuwen (2006) og benyttes til analyse af billedmedier, men anvendes her til analyse af de screenshots, der er lavet af medieteksterne i bilag 9 og 10. Teorien er opbygget efter en socialemiotisk forståelse, der bygger på at forstå de sociale ressourcer i semiotikken fremfor at have fokus på tegnet (van Leeuwen, 2005). Theo van Leeuwen videreudvikler de semiotiske principper som Ferdinand de Saussure påbegyndte i det 20. århundrede med videnskaben: *semiologi* (Bignell, 2002). Her inddrager van Leeuwen (2005) de sociale principper i forståelsen af semiotikken og mener ikke, at adskillelse af de forskellige semiotiske tilgange er det rigtige. Han ønsker i stedet at fremfinde ligheder/uligheder i de forskellige artefakter og finde mulighederne i at sammensætte disse i multimodale udtryk (van Leeuwen, 2005). I denne analyse er fokus at finde ligheder/uligheder mellem medieteksterne samt at forefinde lighedstræk med informanternes værdier, der i flere sammenhænge omhandler netop sociale aspekter.

I teorien; De tre dimensioner findes der tre forskellige dimensioner, der hver indeholder nogle fokusområder. Det drejer sig om:

1. *Representational meaning*
2. *Interactive meaning*
3. *Compositional meaning*

I det følgende vil de tre forskellige dimensioner blive præsenteret i ovenstående rækkefølge. De tre dimensioner indeholder alle flere begreber, som kort introduceres i nedenstående. De vil blive forklaret yderligere løbende i analysen i takt med, at de anvendes.

Representational meaning

Denne dimension indeholder to overordnede begreber: *Narrative structures* og *Conceptual structures* (Kress & van Leeuwen, 2006). Disse to begreber indeholder forskellige fokusområder og omhandler primært analyse af medietekstens participants og hvilke betydninger, disse har i forhold til hinanden. Dette drejer sig om henholdsvis: *Vector*, *Actor* og *Goal* som de primære i *Narrative structures* og: *Classificational structures*, *Analytical structures* og *Symbolic structures* for *Conceptual structures* (Kress & van Leeuwen, 2006).

Narrative structures beskriver de forskellige handlingsorienterede processer, der sker i medieteksten. Her fokuseres der på de teknikker, som styrer modtagerens opmærksomhed hen på de elementer afsenderen ønsker, at denne skal rette fokus mod (Kress & van Leeuwen, 2006).

Conceptual structures omhandler medietekstens participants' forhold til hinanden i forskellige sammenhænge. Disse værktøjer giver mening i forhold til denne analyse grundet fokus på sammenspillet mellem mennesker i medieteksterne, og hvad dette sammenspil betyder for modtageren (Kress & van Leeuwen, 2006). Her er målet at klarlægge hvorvidt medieteksterne indeholder de værdier, som fokusgruppens informanter fremhævede som vigtige.

Interactive meaning

I denne dimension fokuseres der på forholdet mellem modtageren og medieteksten. Heri anvendes følgende overordnede begreber: *contact*, *distance*, *point of view* og *modality* (Kress & van Leeuwen, 2006). Her er fokus på de relationer, medieteksten ønsker at skabe. Dette kan gøres på flere forskellige måder, hvor kameravinkel og kameraafstand til participants har betydning samt den direkte kontakt til modtager i form af eksempelvis participants, der kigger direkte på modtageren og dermed skaber en jeg-du-relation imellem medietekst og modtager (Kress & van Leeuwen, 2006). Grundlæggende omhandler denne dimension modtagerens følelse af involvering i medieteksten, hvilket skabes af forskellige teknikker som ovenstående.

Denne dimension er ikke primær for analysen, idet fokusgruppen ikke har omhandlet informanternes tilgang til egen rolle i forhold til medieteksterne. Den vil dog blive anvendt i det omfang, hvor det giver mening.

Compositional meaning

I denne dimension er fokus på medietekstens komposition i helheden. Med det menes, at alle modaliteter samles i en vurdering af medietekstens mening. Herunder findes tre begreber:

Information value, salience og *framing* (Kress & van Leeuwen, 2006).

Fokus er her på de forskellige participants' placering i billedet, hvor der kigges på både den horisontale og vertikale akse i billedet. Desuden arbejdes der med placeringen i forhold til hvorvidt denne er central- eller marginplaceret (Kress & van Leeuwen, 2006). Udover dette analyseres sammenhængen eller manglen på samme i denne dimension, hvilket antages at have stor betydning for medieteksternes budskab/budskaber.

Slutteligt i analysen af medieteksterne bliver de væsentligste observationer opsummeret i de tre ovenstående dimensioner og afsluttes dernæst i en delkonklusion. Som beskrevet vil disse dimensioner blive uddybet løbende i den rækkefølge, som de optræder i analysen. Dermed præsenteres områder af pågældende teori ikke, hvis elementer herfra ikke benyttes aktivt.

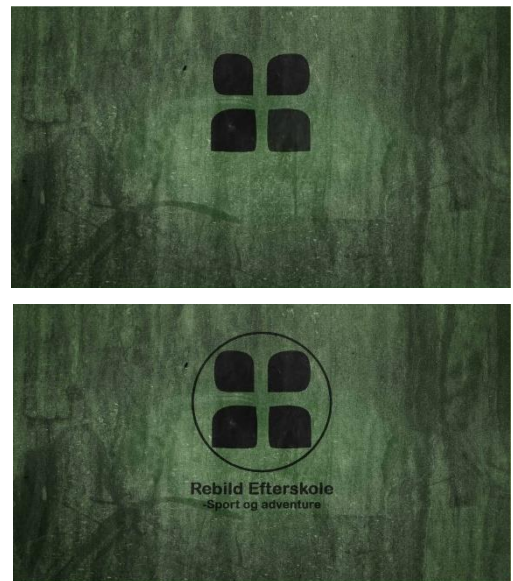
12.0 Analyse af Rebild Efterskoles præsentationsvideo

Rebild Efterskole er en sport og adventure efterskole. De skriver om sig selv på deres hjemmeside:

”Sport & adventure er omdrejningspunktet i skolens dagligdag. Vi dyrker dagligt idræt og adventuresport på vores linjer og forskellige valgfag. Du kan se mere om de fem linjer adventure, mountainbike, badminton, fodbold og fit-living ovenfor.” (Rebild Efterskole, □Om skolen, 2017).

Deres præsentationsvideo er præsenteret i afsnit 10.3, og jeg vil kort gengive de vigtigste observationer herfra. Som den eneste af de udvalgte medietekster inddrager denne elever såvel som forstander. Disse får taletid og sætter ord på implicite spørgsmål. Medieteksten er brudt op i flere stykker, og forarbejdet til analysen ses i bilag 9, hvor medieteksten er delt op i screenshots udarbejdet efter principperne i Iedemas teori afsnit 10.1. Fokus er at forefinde de værdier efterskolen lægger vægt på i præsentationsfilmen, og analysere hvordan disse stemmer overens med informanternes foretrukne værdier. Derfor vil det ikke være alle områder af medieteksten, der behandles lige grundigt, men i stedet de sekvenser, hvor værdierne er tydelige.

Præsentationsfilmen starter med billederne i figur 2, hvor Rebild Efterskoles logo kommer frem ved en animation, hvor de fire elementer omkredses af en cirkel. Under logoet fremtræder teksten: Rebild Efterskole – Sport og adventure. Placeringen er *center*, der betegner de grafiske elementers placering i billedet (Kress & van Leeuwen, 2006, s. 196). De grafiske elementer er herudover placeret *ideal* qua den høje placering og betegnes derfor som værende vigtig information for modtageren (Kress & van Leeuwen, 2006). Her skelnes mellem *ideal* og *real*, der betegner elementers placering på en vertikal akse. *Ideal* er vigtig information og placeres højt, hvorimod *real* betegnes som værende faktuelle og præcise formuleringer, der oftest ikke er det, medieteksten ønsker, at modtager skal fokusere på. Disse placeres oftest lavt (Kress & van Leeuwen, 2006, s. 186).



Figur 2 - Bilag 9



Figur 3 - Bilag 9

Efterfølgende klippes der til shot 3-4, der ses i figur 3. Her foretager kameraet en horisontal drejning mod højre, og det præsenteres for modtageren, at de næste scener finder sted på Rebild Efterskole. I øverste venstre hjørne ses Rebild Efterskoles logo. Placeringen af denne er *given* (Kress & van Leeuwen, 2006). Her skelner teorien mellem *given* (placeret til venstre) og *new* (placeret til højre). *Given* betegner det, som modtageren allerede kender, hvorimod *new* ofte indeholder ny og brugbar information, der kræver modtagers opmærksomhed (Kress & van Leeuwen, 2006). I dette shot starter en voiceover, der siger: ”Rebild Efterskole ligger”.

Denne voiceover fortsætter i næste *frame* (Iedema, 2001), der ses i figur 4, hvor modtager præsenteres for Rebild Efterskoles forstander, Troels. Han fortsætter voiceoveren med: ”midt i Rold Skov”. Participanten i form af forstanden er placeret *new*, idet han sidder en smule til højre i billedet. Nederst i billedet er der en sort ramme indeholdende teksten: ”TROELS. FORSTANDER”.



Figur 4 - Bilag 9

Teksten er placeret i *given*. Participanten fremstår her som *reactor* ved at skabe en *vector* i den retning han kigger, som er målrettet et *phenomena*, der i denne sammenhæng er *non-transactive* (Kress & van Leeuwen, 2006). Dette kaldes i teorien *Reactional processes*, hvor en *vector*, der udspringer af participantens blikretning og laver en linje igennem billedet, der kan lede modtageren i en bestemt retning. Vektoren peger mod et *phenomena*. Hvis både *reactor* og *phenomena* er repræsenteret i billedet, er der tale om *transactive handling*. Men som det ses i figur 4, er det kun *reactor*, der ses i billedet og derfor skabes en *non-transactive handling*, hvor modtageren ikke præsenteres for det *phenomena*, participanten kigger på, der i dette tilfælde antages at være en interviewer (Kress & van Leeuwen, 2006, s. 67-68). Participanten er filmet i et *medium shot*, der indikerer et socialt forhold mellem modtager og participant (Kress & van Leeuwen). I dette *frame*

indeholder Rebild Efterskole et af de parametre, informanterne efterspurgte, nemlig inddragelse af personer, der fortæller om efterskolen. Dette kommer til udtryk i følgende citater fra fokusgruppen:

Fie: ”Og så at de fortalte noget om hvad skolens værdier er, hvad man laver der, hvor den ligger henne, hvordan fællesskabet og oplevelser, hvad der sker med det.” (Bilag 5, nr. 135).

Villy: ”Måske snakke om hvad efterskolen den tilbyder og hvad den har gjort for dem, altså i deres udvikling.” (Bilag 5, nr. 137).

Sanne: ”Jeg har valgt en video, hvor de fortæller om hvad man kan på efterskolen og hvad de er gode til, altså hvad der er specielt ved den her efterskole, lidt ligesom de andre.” (Bilag 5, nr. 141).

Det antages dermed som værende positivt, at medieteksten inddrager forstanderen, der sætter ord på, hvilke muligheder, der findes på Rebild Efterskole. I næste shot (figur 5) ses en græsmark, hvor bygningerne i baggrunden antages at være Rebild Efterskole. Fra dette shot klippes der til fem participants, der er center i shottet. De bevæger sig hen mod kameraet. I disse shots fortæller forstanderen videre: ”Lige ved Rebild Bakker. Det ligger perfekt til adventure”. I forhold til shotsne hænger voiceover ikke sammen. Her ville det give mening at inddrage scener fra netop Rold skov og Rebild bakker som forstanderen henviser til. Men fortællingen lever ellers godt op til informanternes udtalelser ved at fokusere på efterskolens placering og indhold. Herefter klippes fra de gående participants tilbage til forstanderen (bilag 9, shot 9).



Figur 5 - Bilag 9

Herefter klippes der til *scenerne* i figur 6, hvor voiceover i højere grad giver mening i forhold til aktiviteterne i scenerne. I øverste shot ses participants på mountainbikes, hvor der herefter klippes til participants, som er ude i at klatre. Dette antages at foregå i Rold Skov, som forstanderen præsenterede tidligere som værende ideelt til netop adventure. Her udtaler voiceover: ”Udeaktiviteter. Mountainbike. Klatring. Ja, alt hvad man kan forestille sig af udeaktiviteter”. Hvor shots er klippet sammen til en scene, og ”mountainbike” siges samtidig med, at mountainbikerytterne kører i skoven og ”klatring” siges i det øjeblik, der kippes til en participant, der er ved at iføre sig klatreseler. Her påtales og fremvises nogle af efterskolens aktiviteter, hvilket er noget informanterne fremhævede som værende vigtigt:

Kriss: ”Og så har jeg tænkt på billedet, hvor tænker at det ville være godt med at vise nogle glade elever, der laver de forskellige aktiviteter, der er for eksempel i en fotokollage, en masse forskellige linjer de har i stedet for bare et billede, der er om bare et billede.” (Bilag 5, nr. 138).



Figur 6 - Bilag 9 (Samlet shots 10-22)

Kriss har som den eneste valgt et billede som medie i sit bud på et annonceeksempel. Dog giver hans kommentar hertil mening i forhold til medietekstens fokus, hvor flere participants netop udøver aktiviteterne. I Scenen (figur 6) ses der ofte flere participants i billedet, hvilket indikerer, at disse aktiviteter er noget, eleverne på skolen gør sammen. Dette antages at skabe en følelse af fællesskab. I klatre-shotsne ses desuden en participant klatrende i et træ, hvorefter der klippes til en participant i center, der sikrer den klatrende participant. Her skaber participanten, der sikrer, en vector qua blikretningen, hvilket gør ham til reactor, mens den klatrende bliver til phenomena (Kress & van Leeuwen, 2006). Dette antages at give modtager et indtryk af, at eleverne på Rebild Efterskole tillades et stort ansvar i kraft af, at reactor har ansvaret for fenomenas sikkerhed.

I den følgende *frame* (figur 7) præsenteres Anders, der er tidligere elev. Introduktionen er den samme som ved introduktionen af forstanderen. Anders fortæller i *sequencen*: ”Det bedste ved Rebild efterskole, det er helt klart sammenholdet. Det har jeg hurtigt fundet ud af efter at jeg gik ud af skolen”. Her indeholder medieteksten et element som fokusgruppen vægter:

Emma: ” [...] og så en udspørgelse af elever, sådan hvordan det er at gå på efterskole og sådan de forskellige ting man nu spørger om [...] ” (Bilag 5, nr. 133).

Villy: ” Og så igen nogle efterskole elever som gør det. Måske snakke om hvad efterskolen den tilbyder og hvad den har gjort for dem, altså i deres udvikling.” (Bilag 5, nr. 137).

Anders’ tale er dog ikke omhandlende sin egen udvikling, men snarer en erfaring han har gjort sig. Ordet sammenhold knyttes i denne sammenhæng til fællesskabet på Rebild Efterskole. En værdi informanterne vægtede højt i deres fælles top-fem, hvor den blev nummer et. Ergo antages det, at sammenholds-kommentaren vægter højt i målgruppen. Anders danner på samme måde som forstanderen en vector med blikretningen og fremstår dermed som reactor, hvor phenomena ikke præsenteres. Dette skaber igen non-transaction i medieteksten (Kress & van Leeuwen, 2006).



Figur 7 - Bilag 9

I næste frame (figur 8) er der fokus på Rebild Efterskoles logo. Dette klip sker umiddelbart efter ordet ”sammenholdet”. Logoet befinder sig i center og er placeret på en participants jakke. Hermed skabes en kobling mellem ordet sammenhold og Rebild Efterskole. Qua logoets placering i center er det noget, modtager bør finde vigtigt. Medieteksten skaber her *saliency*, hvor logoet springer i øjnene i kraft af den grønne farve på den røde jakke. Begrebet *saliency* omhandler elementers placering i billedet, og hvorvidt denne placering skaber opmærksomhed. Opmærksomheden kan skabes igennem placeringen i forhold til andre elementer, ved farvesætningen, størrelsen eller skarpheden (Kress & van Leeuwen, 2006, s. 202). Vigtigst i dette klip antages at være koblingen mellem sammenhold og Rebild Efterskole, der skal få modtageren til at registrere, at Rebild Efterskole er lig med sammenhold.



Figur 9 - Bilag 9



Figur 8 - Bilag 9

I figur 9 ses flere participants samlet omkring et bål. Dette shot kommer efter figur 8 og underbygger sammenholdstemaet. Shottet indeholder *symbolic structures*, der omhandler participanternes betydning for medietekstens udtryk (Kress & van Leeuwen, 2006, s. 105). Det samme ses i næste shot, hvor to participants i samarbejde saver i en bjælke. I baggrunden hepper en participant på pigerne, hvilket igen illustrerer sammenhold qua *symbolic structures*. I det midterste shot starter en voiceover: ”Det bedste ved Rebild Efterskole”. Denne voiceover starter på samme måde som Anders og skaber *analytical structures*, der omhandler relationerne imellem participanterne i medietekstens del/ og helheds udtryk (Kress & van Leeuwen, 2006). Det giver en sammenhængskraft til medieteksten, hvilket får modtageren til at genkende handlingen fra tidligere. I næste shot præsenteres Sofie, der er elev på efterskolen. Hun er ligesom Anders og forstanderen reactor, og hun fortsætter voiceoveren: ”er fællesskabet. Man får nogen nye venner på”. Her anvendes værdien fællesskab explicit. Desuden fokuserer Sofie på nye venskaber. Netop venskab er en vigtig faktor for fokusgruppen, når informanterne svarer på, hvad de forbinder med efterskoler, og hvorfor de gerne vil på efterskole:

Emma: ”Jamen det er jo nok venskaber og nye udfordringer. Det bliver i hvert fald en udfordring at prøve at bo med nogle nye mennesker og lære nogle helt nye mennesker at kende på et helt år, men i sidste ende så tror jeg det giver pot” (Bilag 5, nr. 15)

Mette: ”Både for at komme væk hjemmefra lidt og udvikle sig både socialt og ja i alt andet og for at få nye venskaber.” (Bilag 5, nr. 20)

Kriss: ”Jeg vil meget gerne, jeg ser det meget som en ny start, starte på en frisk, møde nye mennesker og starte forfra med det hele i stedet for at man har været på den samme skole så lang tid så begynder man jo at lære folk meget meget godt at kende. Så er det lidt fedt at møde nogle nye mennesker og lære dem at kende og få flere venskaber rundt omkring i landet også.” (Bilag 5, nr. 24).

Venskaber figurerer ikke på informanternes fælles top-fem, men antages at være placeret under værdien fællesskab. I de ovenstående citater understreger informanterne deres fokus på venskaber, og hvor meget disse fylder i deres overvejelser omkring efterskoler. Det antages dermed at være positivt, at medieteksten indeholder dette aspekt.

I næste frame (figur 10) saves bjælken fra figur 9 over i takt med at Sofie fortsætter: ”På meget kort tid og man føler at man har kendt dem helt vildt lang tid”. Dette underbygger fint Kriss’ citat fra ovenstående, hvor hans forventning til venskaber på efterskolen er klart qua udtryk som: ”meget meget godt at kende”. Herefter klippes der til de frames, som ses i figur 11.



Figur 10 - Bilag 9

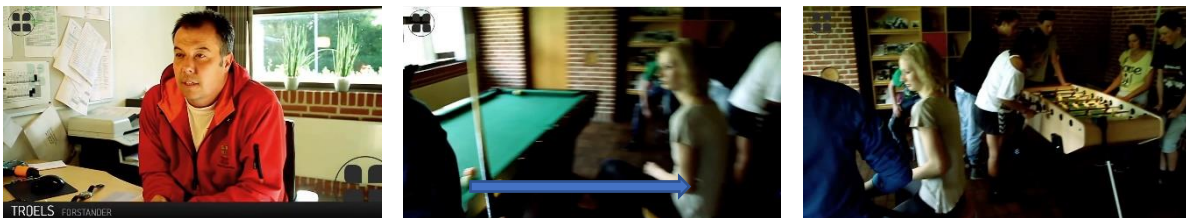


Figur 11 - Bilag 9

Her ses to participants der spiller på klaver. De er begge placeret i center. Kort efter klippes der til et *close-shot* (Kress & van Leeuwen, 2006), der indikerer, at disse participants har et tæt forhold – et venskabeligt forhold. Det samme gør sig gældende for Sofie i figur 10 og Anders i figur 7. I modsætning til forstanderen bør modtageren altså have et tæt bånd til de omtalte participants qua close-shottet i de scener, hvor de optræder.

Herefter klippes der til forstanderen, der i løbet af shotsne fortæller følgende: ”Rebild Efterskole er anderledes i forhold til andre efterskoler”.¹⁵ Disse shots antages ikke at have en større betydning vedrørende informanternes værdier. Forholdene, der gjorde sig gældende, sidste gang forstanderen var med i medieteksten, gør sig ligeledes gældende her. Derfor analyseres dette ikke yderligere.

I figur 12 fortsætter forstanderen med at tale: ”Vi er den her lille skole”, hvor nogle af efterskolens indendørs faciliteter fremvises. I shottet efter forstanderen ses flere participants i et lokale indeholdende et poolbord og et bordfodboldbord. Lokalet er ikke stort, men de participants, der anvender lokalets faciliteter, får det til at fungere. Her understreges pointen; at det er en lille skole. Lokalet filmes i *eye level*, hvilket indikerer, at medieteksten og modtageren er i et ligeværdigt forhold (Kress & van Leeuwen, 2006, s. 140).



Figur 12 - Bilag 9

¹⁵ Se bilag 9 shot 40-45

Efterfølgende i shot 49-57 (bilag 9) fortsætter forstanderen: ”som giver mulighed for at alle elever bliver set og hørt hver dag. Det gør det meget intenst. Så er vi også anderledes, fordi vi har den her adventure profil, som alle møder. Også selvom man ikke har det på linje”.

Det forstanderen fortæller i løbet af de forskellige *scener* og *sequences* betegnes som værende generel information. Dermed ikke sagt at det ikke er vigtig information. Som Kriss siger i løbet af fokusgruppen:

”En ting, som trækker ned ved mig, det er når der er så mange klassetrin, så virker det som om det er en meget stor efterskole og problemet med dem er tit at det er svært at få ro på dem, det er svært at komme væk, fordi der er altid mennesker over det hele. Man kan forstille sig at det bliver lidt mere stressende, men det komme an på hvad man godt kan lide. Nogen kan lide store efterskole med masser af mennesker og nogen de kan godt lide små efterskoler.”

(Bilag 5, nr. 104).

Så i forhold til at ramme målgruppen af unge, der vægter det intime ved efterskolerne, rammer medieteksten rigtigt. Der blev ikke på noget tidspunkt ytret ønske fra informanterne om, hvorvidt nogen af dem ønskede at gå på en stor efterskole. Derfor antages det som positivt, at forstanderen vægter dette i medieteksten. Dog er det svært at konstatere noget i forhold til, hvorvidt de andre informanter lægger vægt på netop dette, idet der under fokusgruppeinterviewet ikke blev stillet spørgsmålstejn omhandlende efterskolerens størrelser. Men som Kriss afslutter er der sikkert delte meninger i dette aspekt.



Figur 13 - Bilag 9

I figur 13 er vi sprunget lidt i medieteksten. Her ses participanten Anders igen, der nu i en voiceover i shottet til venstre præsenterer sig selv: ”Jeg hedder Anders og jeg valgte at gå på Rebild Efterskole fordi at”. Anders er i første shot reactor og danner med blikretningen en vector, der går henover kameraet. Her præsenteres phenomena ikke, og handlingen er derved *non-transactive* (Kress & van Leeuwen). I modsætning til de foregående klip med

Anders (figur 7) antages det, at han ikke kigger på interviewer, men nærmere laver et ”tænkende” blik. Dette stemmer godt overens med hans egen stemme, der taler henover *framet*, som tanker, modtageren hører. I shottet til højre i figur 13 ses Anders dog tale, hvor de samme begreber som i figur 7 gør sig gældende.



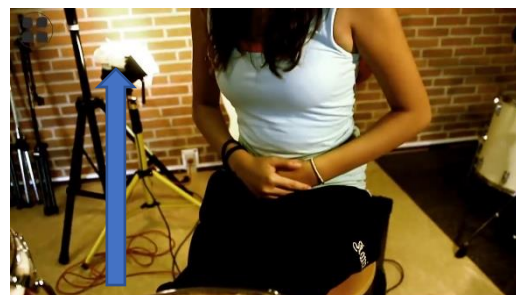
Figur 14 - Bilag 9

I figur 14 fortsætter Anders med at fortælle: ”lige så snart jeg kørte ind i indkørslen” i billedet til venstre og afslutter: ”så synes jeg ligesom at det så super godt ud”. Denne følelse som Anders beskriver, ekspliciterer Villy i fokusgruppeinterviewet:

”Måske også følelse at her kan jeg godt tilbringe et år. Altså der er nogen steder hvor man kommer ind og tænker, at det er her er overhovedet ikke mig, selvom man ikke har mødt eller været rundt på hele skolen så kan man finde ud af, at det her er ikke noget for mig. Så måske sådan en følelse af, at her kunne jeg godt tænke mig at gå.” (Bilag 5, nr. 67).

Og til spørgsmålet om hvorvidt informanterne kunne finde på at vælge en efterskole uden at besøge den, svarer de alle: ”Nej” (Bilag 5, nr. 160). Medieteksten tager dermed fat i en følelse hos modtageren, der ifølge informanterne er essentiel i valget af efterskole. Idet Anders fortæller, at han kørte ind på efterskolen, ses flere participants liggende i et grønt net udendørs. Her antages det, at modtager skal føle en del af stemningen på Rebild Efterskole. Shottet er filmet i *eye-level* og skaber en følelse ligevægt mellem participants og modtager (Kress & van Leeuwen, 2006). Dette skaber nærmest følelsen af, at modtager sidder med i nettet og er en del af fællesskabet.

I *shotsne* (figur 15), der tilsammen danner en *seaquel* (Iedema, 2001), filmes participanten i en *horisontal* akse, hvor participanten er i *frontal* og samtidig har øjenkontakt med modtageren. (Kress & van Leeuwen, 2006). Med begrebet *horisontal* arbejdes der med modtagerens engagement i medieteksten, hvor udtrykket *frontal* hører under. I dette shot, hvor kameraet filmer horisontalt på en participant, der sidder frontal, skabes der en stor involvering af modtageren (Kress & van Leeuwen, 2006). Desuden skabes der *offer pictures* qua participantens blikretning direkte mod kameraet. Dette skaber en *jeg-du-relation* til modtageren (Kress & van Leeuwen, 2006).



Figur 15 - Bilag 9

Alle disse teknikker skaber et intimt forhold mellem modtager og participant, hvor modtager kommer helt ind under huden på participanten.

Voiceoveren starter i øverste billede af figur 15: ”Jeg hedder Sofie og jeg”. Her skabes der igen *analytic structures* igennem de lighedstræk, der er i denne voiceover og den, som var i figur 13. Modtager bliver dermed hurtigt klar over, at voiceoveren omhandler det samme spørgsmål, som Anders svarede på. I figur 16 fortsættes voiceoveren af Sofie: ”valgte at gå på Rebild efterskole, fordi min storebror har gået på den her efterskole. Han sagde noget rigtig godt om den, og jeg elsker at bevæge mig og lave noget idræt”. Sofie fremlægger dermed et andet grundlag for at vælge netop Rebild Efterskole; at hendes storebror har gået der. I fokusgruppeinterviewet havde flere af informanterne ligeledes søskende, der gik eller havde gået på efterskole:



Figur 16 - Bilag 9

Bente: ”Min storebror han går på efterskole og det er han rimelig glad for. Så tænker man jo også at det vil man også godt selv fordi han siger at det er en stor oplevelse og han kan godt lide at være derovre.” (Bilag 5, nr. 30).

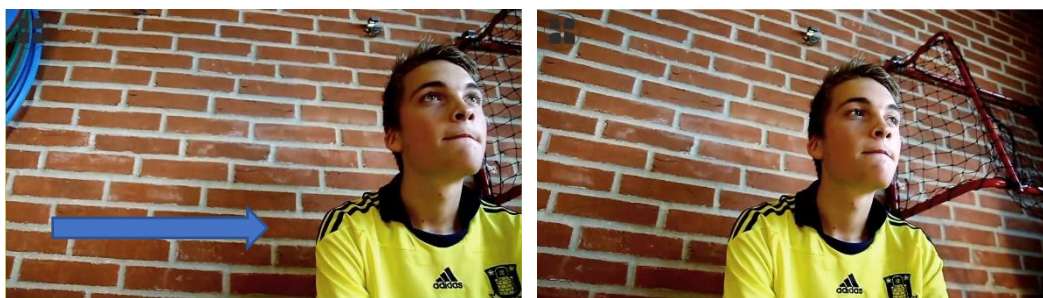
Fie: ”Min storesøster går også på efterskole nu og egentlig havde jeg først tænkt at jeg var lidt for genert til at gå på efterskole. Men når hun så får noget godt ud af det og man kan se at hun trives, så får jeg også lidt mere mod på at jeg gerne vil.” (Bilag 5, nr. 31).

Villy: ”Min søster går også på efterskole og jeg var på sådan noget søster/bror dag agtigt og så fandt jeg ud af at det var noget for mig for jeg havde ikke tænkt over det før det.” (Bilag 5, nr. 32).

Kriss: ”Min søster går også på efterskole nu og jeg er i flere weekender nogen gange nede og besøge efterskolen og jeg kender stort set allesammen dernede og venner med stort set mange af dem dernede.” (Bilag 5, nr. 37).

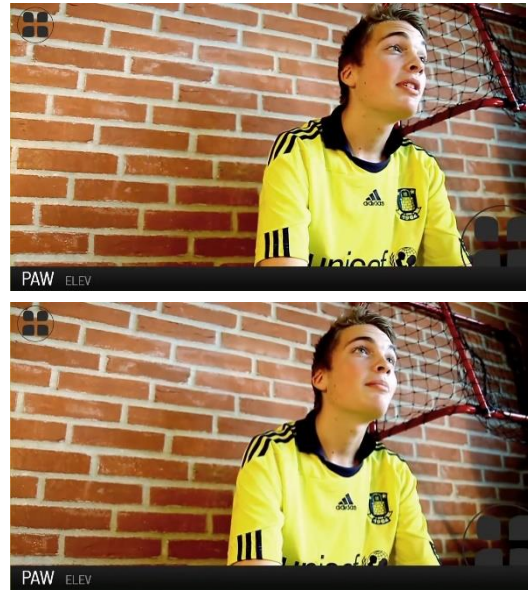
Som de fire informanter fortæller, har søskende på efterskole en stor effekt. Dog virker det irrelevant at nævne i denne sammenhæng, idet mulige elever nok skal blive bekendte med efterskoler, hvis de har søskende, der allerede går der. I danse-shottet i figur 16 afsluttes Sofies fortælling med: ”og lave noget idræt”, hvor Sofie netop ses dyrke idræt i form af en slags dans. Dette underbygger hendes udsagn og skaber en troværdighed i forhold til det, hun fortæller.

I figur 17 ses en participant, der filmes i en *vertikal* akse. Participanten ses i kameravinklen *low*. Ifølge Kress og van Leeuwen (2006) betyder den vertikale akse, at der filmes for at skabe en symbolsk magtrelation.



Figur 17 - bilag 9

Participantens vinkel i forhold til modtageren er low og skaber en magtfuld position for participanten. Det vurderes umiddelbart, at dette ikke er hensigten fra afsenders side, idet en sådan relation mellem modtager og participant ikke findes optimal i denne situation. Efter shottet i figur 17 klippes der til det frame, som ses i figur 18. Her befinder participanten Paw sig stadigvæk *low*. Hans blikretning skaber en vector mod højre side af billedet, og han fremstår dermed som reactor med blikket mod et phenomena i en *non-transactive* handling, idet phenomena ikke er en del af shottet (Kress & van Leeuwen). I nederste shot ligner det i højere grad, at Paw kigger på noget bestemt, hvilket antages at være interviewerens (phenomena). Paw fortæller i dette shot: ”Det bedste ved Rebild Efterskole det er helt klart maden” hvorefter der klippes til figur 19.



Figur 18 - Bilag 9

Her filmes maden i, hvad der antages at være, Rebild Efterskoles kantine. Her ses flere participants ved bordet i midterste billede (figur 19), hvorefter der klippes til shottet til højre, hvor kantine er fyldt med participants. Medieteksten præsenterer her endnu en facilitet på efterskolen, hvilket opfylder ønsker fra flere informanter. De omtaler dog ikke specifikt kantine som en vigtigt facilitet. Indover fortæller Paw videre: ”det er seks gange om dagen du spiser, og det er fandme en fornøjelse”. Han udtrykker sig stærkt i form af bandeordet ”fandme”, og roser herigennem maden og antal gange, denne serveres. Lige som informanterne i fokusgruppen ikke omtaler kantine, omtaler de heller ikke maden på efterskolen som et vigtigt element. Derfor antages denne scene som værende overflødig i denne medietekst, idet den ikke bidrager med indhold, der vægtes som værende vigtigt af informanterne (Bilag 5).



Figur 19 - Bilag 9

Paw afslutter i shot 81 (bilag 9) med at fortælle: ”Og det smager altid pisse godt”. Igen anvender han et stærkt udtryk: ”pisse godt”. Det virker modigt at anvende disse udtryk i en præsentationsfilm til en efterskole, men indikerer ligeledes en frihed til at være sig selv.

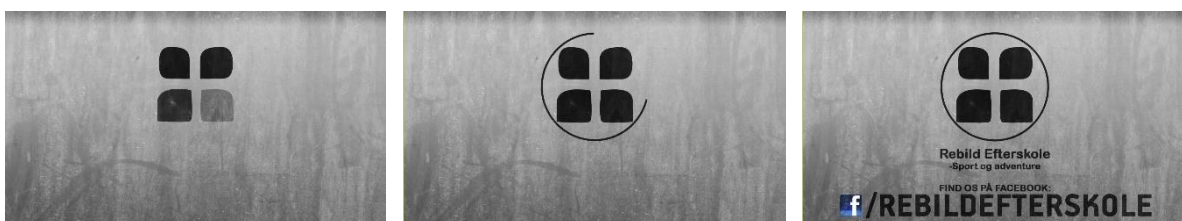
Fra Paw klippes der til shottet i figur 20. Her filmes et bål i en *horisontal akse*, hvor modtageren involveres i medieteksten. Det er filmet i *eye-level*, hvilket skaber et ligeværdigt forhold til de participants, der ses i billedet (Kress & van Leeuwen, 2006). Modtageren skal her føle sig som en del af fællesskabet, der sidder med rundt om bålet. Dette er ligeledes afslutningen på præsentationsfilmen, der nu klipper til et grafisk shot, der minder om det, medieteksten lagde ud med (figur 21).



Figur 20 - Bilag 9

Her ses som i introen nogle grafiske elementer. Disse er placeret på samme måde i center. Dog henvises der denne gang til Rebild Efterskoles facebookside med teksten: ”Find os på Facebook”. Medieteksten opfordrer dermed til en *cross-media* handling, hvor modtageren efterfølgende kan opsøge mere viden om efterskolen på Facebook.

Baggrunden har skiftet farve fra grøn til grå, hvilket der umiddelbart ikke ses nogen større anledning til fra afsenders side. Muligvis blot, at dette indikerer en afslutning og dermed ikke bør minde om introen til medieteksten.



Figur 21 - Bilag 9

Medieteksten for Rebild Efterskole er nu gennemgået, og de vigtigste observationer vil afslutningsvis blive præsenteret i de respektive dimensioner (Kress & van Leeuwen, 2005), hvori de forekommer. Analysen afsluttes med en delkonklusion, der samler analysens resultat.

Representational meaning

Medieteksten benytter sig meget af reactor og phenomena, der danner en *non-transactional* handling flere steder. Dette hører under *reactional processes*, der omhandler partipanternes blikretning. Det antages, at dette ikke har en afgørende betydning for modtageren, men det skaber en sammenhæng løbende igennem medieteksten.

Interactive meaning

Medieteksten anvender flere forskellige tilgange til denne dimension. Jeg havde i starten af analysen ikke forventet, at netop denne dimension ville få en fremtrædende position. Men i løbet af analysen er der observeret flere eksempler på positiv inddragelse af modtager. Medieteksten benytter især *eye-level*, *close shot*, *medium shot*, *demand pictures* og *horisontal akse* til at inddrage modtageren i handlingen. Flere af disse teknikker lægger op til stor involvering, og i perioder filmes der i vinkler, hvor modtageren nærmest indgår i handlingen og bliver en del af fællesskabet. Et interessant eksempel er måden, hvorpå forstander og eleverne filmes. Forstanderen filmes konsekvent i *medium shot*, der indikerer et socialt forhold. Eleverne filmes i *close-shot*, der lægger op til et intimt/tæt forhold. Dette er antageligvis gjort for at vise båndende, der opstår i virkeligheden på Rebild Efterskole, hvor forholdet til forstanderen er socialt, og forholdet til eleverne er intimt og venskabeligt.

Dog anvender medieteksten ligeledes en *vertikal akse*, hvor partipanten filmes i *low*. Disse *sequences* i medieteksten virker malplaceret i forhold til resten, idet det ikke antages fra afsenders side, at partipanten skal fremstå i en magtfuld position over for modtageren.

Compositional meaning

Denne dimension anvendes i intro og afslutning, hvor medieteksten præsenterer sin afsender: Rebild Efterskole. Her er de grafiske elementer placeret i center og vertikalt *højt*. Dette skaber *ideal* i intro og afslutning, og afsenders introduktion antages at være vigtig i medieteksten. Løbende i medieteksten anvendes *saliency*, hvor fokus er på efterskolens logo, der er placeret på en jakke. Her

bruges især farvesætningen til at gøre opmærksom på logoet. Dette bliver her associeret med udtalelsen: sammenhold. De får derfor modtager til at forbinde Rebild Efterskole med sammenhold. I nedenstående samles pointerne fra ovenstående analyse i en delkonklusion, der sammen med de resterende delkonklusioner samles i specialets samlede konklusion.

12.1 Delkonklusion

Rebild Efterskole indeholder flere af de aspekter informanterne prioriterede i fokusgruppeinterviewet. Tages der udgangspunkt i den fælles top-fem liste indeholder medieteksten informanternes førstprioritet: Fællesskab. Denne værdi vægtes højt i medieteksten, hvor eleverne, der medvirkede, lægger vægt på sammenhold og fællesskab. Det konkluderes dermed, at medieteksten opfylder informanternes ønske om et fællesskabsfokus. Fællesskabet suppleres derudover af flere sekvenser, hvor elever på Rebild Efterskole er sammen i forskellige kontekster, som illustrerer fællesskabet blandt eleverne. Desuden konkluderes det, at nogle af disse fællesskabsscener ligeledes bidrager til en følelse af tryghed hos modtageren. Denne værdi blev nummer tre på top-fem listen. Desuden har medieteksten fokus på aktiviteterne som Rebild Efterskole tilbyder, hvilket betegnes som Hobby på top-fem listen. Som udgangspunkt konkluderes det herudfra, at medieteksten opfylder tre aspekter i forhold til informanternes bud på en top-fem liste. Medieteksten indeholder dermed ikke: Udvikling og udfordring.

Medieteksten indeholder scener, hvor efterskolens faciliteter vises frem. Det betegnes ikke som en decideret rundvisning, men skolens aktivitetsrum, udendørsfaciliteter og kantine fremvises. Dette opfylder dog ikke til fulde informanternes ønsker, hvor de især gerne ville se værelserne på efterskolen.

Medieteksten anvender elever og forstander som frontfigurer, der løbende svarer på implicite spørgsmål omhandlende Rebild Efterskole. Dette opfylder til fulde flere informanternes ønske om inddragelse af især elever, men i visse tilfælde også lærere. Det konkluderes, at medieteksten lykkes med hensigten. Alt i alt indeholder medieteksten mange af informanternes ønsker, men opnår også en længde på 1 minut og 38 sekunder, hvilket er langt. Det konkluderes derfor, at medieteksten med fordel kan undlade sidste del, hvor participanten Paw fortæller om maden på skolen. Dette af flere grunde, hvor især iscenesættelsen ikke er optimal, og fortællingen ikke indeholder elementer, fokusgruppen vægter.

Det medieæstetiske i denne medietekst er vurderet som meget lavt. Der er som sådan ikke scener eller billeder, der overrasker i en umiddelbar forstand. Her vurderes det, at medieteksten kan forbedres i forhold til det æstetiske.

Fra start var det klart, at medietekstens længde var i overkanten i forhold til udfoldelse som en facebookannonce. Derfor blev Levrings Efterskoles medietekst udvalgt til videre analyse, idet denne har en forholdsvis optimal længde. Denne er 30 sekunder, og jeg finder det interessant at undersøge, hvor mange forskellige aspekter medieteksten formår at inddrage. Håbet er her at finde en gylden mellemvej, hvor flest vigtige aspekter fra fokusgruppen inddrages, men samtidig holder længden på et acceptabelt niveau.

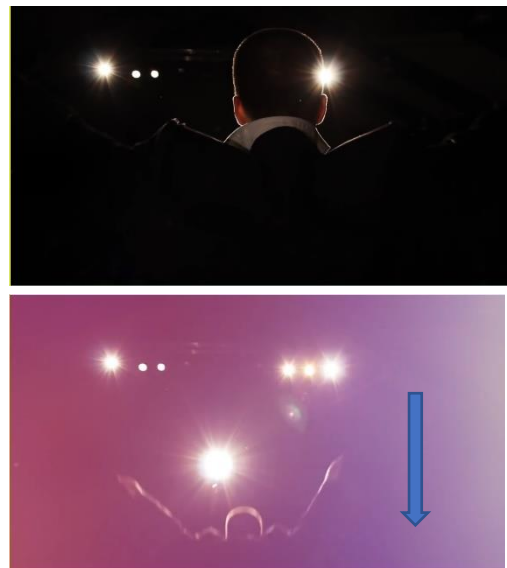
Analysen af medieteksten: Levrings Efterskoles præsentationsvideo vil i nedenstående afsnit blive præsenteret.

13.0 Analyse af Levring Efterskoles præsentationsvideo

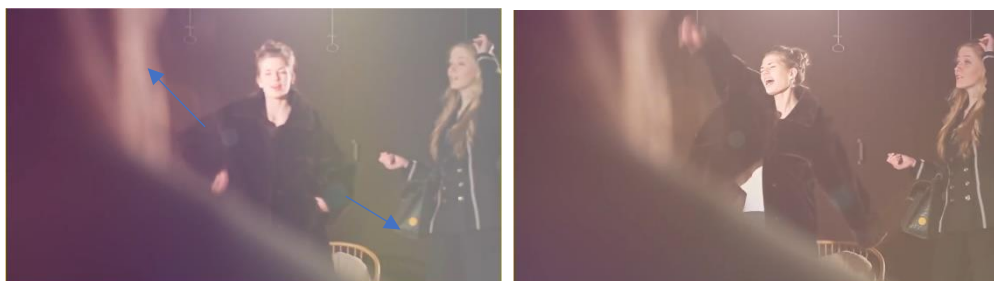
Levring Efterskole – Idræt & Life performance indeholder idræt i forskellige afskygninger, men ligeledes Life Performance, som de kort beskriver: ”På Levring Efterskole får du de stærkeste kort på hånden. Du træner kompetencer, som efterspørges i fremtiden, og som sikrer dig et stærkt fundament i livet. Vi kalder det Life Performance.” (Levring Efterskole, □Forside, 2017).

Medieteksten er den korteste af de seks udvalgte og blev blandt andet valgt på grund af dette. Desuden fordi den overfladisk har et andet udtryk end de andre. Et æstetisk aftryk, der især er skabt af en lyssætning, der grundlæggende fylder meget igennem hele medieteksten. Lige som vi så det i medieteksten fra Rebild Efterskole, er medieteksten behandlet efter principperne i Iedemas teori (afsnit 10.1), og resultatet af dette kan ses i bilag 10.

Introen til denne medietekst starter brat, hvor en participant ses i en *back view* vinkel, hvilket skaber en distance til modtageren og dermed ikke lægger op til inddragelse – der skabes her en distance i mellem medieteksten og modtageren (Kress & van Leeuwen, 2006). I dette frame (figur 22) ses lyssætningen, der blev nævnt som grundlag for det medieæstetiske udtryk. To projektører ses i baggrunden, der skaber et svagt modlys. Participanten lader sig nu falde forover, og lyset forstærkes i et lilla og rødt skær. I samme øjeblik som skæret fra lyset blænder modtageren, klippes der til framet (figur 23).



Figur 22 - Bilag 10



Figur 23 - Bilag 10

Her står en participant i en *back view* vinkel og kigger på to participants i baggrunden. Participanten i en pels er placeret i center og strækker sine arme ud til hver sin side. Participanten i

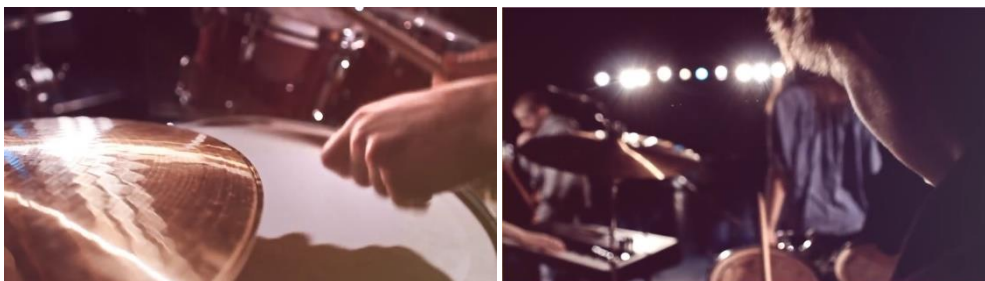
forgrunden og participanten til højre forholder sig passivt, hvilket sikrer fokus på participanten i center, der her fremstår som det, modtager bør fokusere på (Kress & van Leeuwen, 2006).

Der klippes nu til figur 24, hvor en liggende participant holdes oppe i luften af andre participants, hvilke vi kun ser hænderne på. Participanten griner og har det sjovt. En antagelse kan være, at på Levring Efterskole holdes du oppe og får støtte fra de andre elever. Dette kan ligeledes hænge sammen med Levring Efterskoles fokus på Life Performance, der netop handler om at styrke elevernes kompetencer og ruste dem til fremtiden – at løfte deres livsniveau. Dette fremgår dog ikke klart af medieteksten, og der kræves ligeledes kendskab til Levring Efterskole for at kunne drage denne sammenligning.



Figur 24 - Bilag 10

Participanten er placeret i center og ses i et *medium shot*, der repræsenterer et socialt forhold. Det er participanten, modtager skal fokusere på og ikke hænderne, som fremstår sekundært. Herfra klippes til figur 25.



Figur 25 - Bilag 10

I disse frames ses først en participant spille på et trommesæt i et *close shot*, hvorefter der klippes til billedet til højre i figur 25, hvor participanten fra forrige klip ses i *back view*. I baggrunden står flere participants og optræder. Participanten i forgrunden er i fokus og er derfor *salience* i kraft af dette. Det er primært denne participant, modtager skal holde øje med. I dette frame ses projektørlyset fra første frame (figur 22) og dermed skabes *continuity-editing* (Iedema, 2001). I løbet af disse første scener, er det endnu ikke helt klarlagt, hvad medieteksten tilbyder modtager, men den hastige klipping og visuelt flotte intro fanger antageligvis denne.

I figur 26 ses et *close up* af en trampolin, hvor en participant kommer hoppende ind fra højre. Participanten befinder sig nu i venstre side af rammet, og et modlys bliver tydeligt i øverste højre hjørne. Medieteksten skaber *new* og får modtagerens opmærksomhed væk fra den hoppende participant og over på lyset. Her tælles der nu op fra 1 til 7, hvorefter teksten: 7 linjer med udenlandsrejser kommer frem på skærmen. Denne information anses som værende vigtig for modtager qua placeringen i rammet (Kress & van Leeuwen, 2006). Medieteksten indeholder her for første gang noget informanterne vægter med sit fokus på præsentationen af linjer:

Emma: ”Så har jeg også skrevet en video, der omhandler en snak om de forskellige linjefag og deres rejser og hvad de laver på efterskolen.” (Bilag 5, nr. 133).

De andre informanter ønsker i højere grad, at det er eleverne på skolen, som præsenterer linjerne og/eller udøver dem. I denne medietekst er der ingen voiceover, og det er derfor udelukkende det visuelle og audiovisuelle i form af musik, der skal fange modtageren. Dette anses som en svaghed ved medietekstens, hvis dette vurderes ud fra informanternes udtalelser:

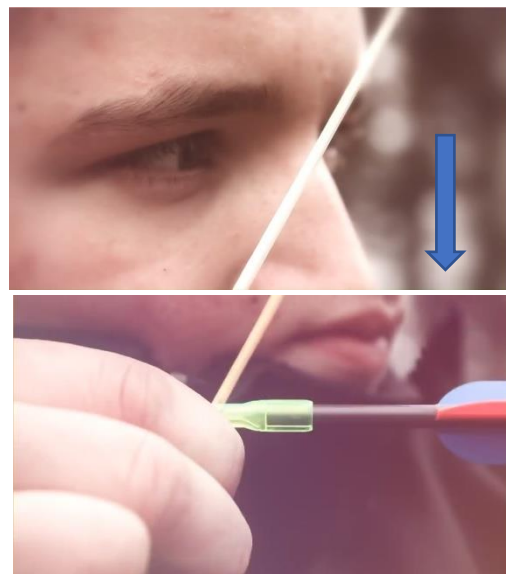
Bente: ” [...] og hvor eleverne fortalte hvordan de havde det med at gå på skolen, og noget af det sociale, linjefagene og oplevelser og hvad man kunne se frem til, hvis man skulle gå på den skole.” (Bilag 5, nr. 136).

Villy: ”Og så igen nogle efterskole elever som gør det. Måske snakke om hvad efterskolen den tilbyder og hvad den har gjort for dem, altså i deres udvikling.” (Bilag 5, nr. 137).

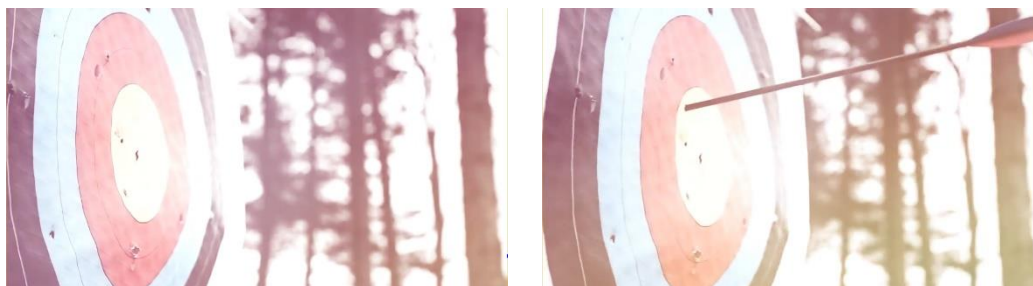


Figur 26 - Bilag 10

I næste *shot* filmes et close shot af en participant. Blikretningen skaber en vector, der går mod højre, og participanten er derfor reactor, som kigger på et phenomena, der endnu ikke er præsenteret. Handlingen i shottet er derfor *non-transactive*. Kameraet foretager en vertikal akse nedad, og modtager bliver nu klar over, at participanten står og sigter med en bue. Herefter klippes der til framesne i figur 28, hvor en målskive ses. Lyset fylder igen meget i shottet, men består nu af naturligt lys. I shottet kommer en pil flyvende fra højre. Målskiven antages at være det phenomena, participanten kiggede på i figur 27. Medieteksten udfylder i præsentationen lidt at informanternes ønsker omhandlende inddragelse af elever, idet participanten antages at være elev på Levring Efterskole (Kress & van Leeuwen, 2006).

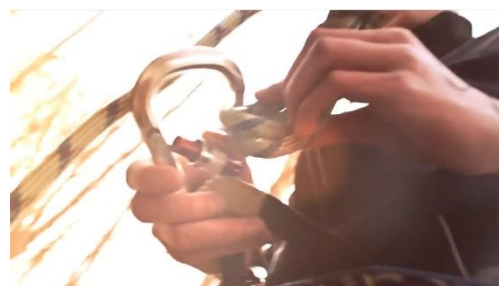


Figur 27 - Bilag 10



Figur 28 - Bilag 10

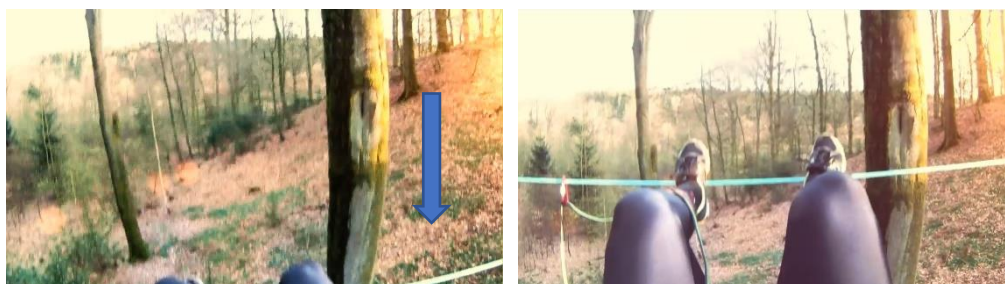
Fra målskiven klippes der til en participant, der er ved at føre et reb ind i en karabin. Karabinen er placeret i center, og det er derfor denne, modtager skal rette sin opmærksomhed imod. Lyssætningen minder meget om den, der ses i figur 28, hvilket skaber en god sammenhæng mellem *scenerne*. Disse shots antages at befinde sig i samme tid og antageligvis også i den samme skov.



Figur 29 - Bilag 10

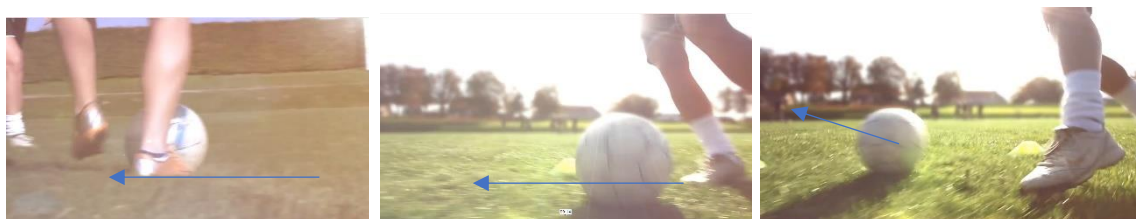
Herfra klippes der til figur 30, hvor en participants knæ ses i shottet. Denne lader sig falde bagover stadig med fødderne på et reb. Det er filmet i *eye level*, og modtager involveres for første gang i

medieteksten (Kress & van Leeuwen, 2006). Lyset ses stadig videreført fra de foregående shots, hvilket igen indikerer, at der ikke klippes i tid, kun i sted.



Figur 30 - Bilag 10

Herfra klippes til et shot (figur 31), hvor flere participants spiller fodbold. Her ses kun benene på participanterne, og det antages dermed, at fokus ikke er på disse, men i højere grad på sporten: fodbold. Det primære fokus er her at gøre modtager opmærksom på, at dette er en af de mulige syv linjer. Dette gøres enkelt ved at placere fodbolden i center, hvilket får modtager til at fokusere på denne. Lyset i medietekstens shots skaber igen modlys, og sammen med det grønne græs tegner det sammenlagt et godt billede af forholdene for fodboldlinjen på Levring Efterskole.



Figur 31 - Bilag 10

Fra fodbold klippes der nu indendørs til dans (figur 32). Her mødes modtager endnu en gang af modlys, der nu har en placering som *given* (Kress & van Leeuwen, 2006). Participanterne danser og lige som med fodbold-shotsne ses kun benene. Her er danseren placeret i *new* og er dermed noget, modtageren ønskes at fokusere på. Danseren bevæger sig ind foran lyset, der nu skifter farve til rød og gul. Lyset er nu så kraftigt, at det blænder modtageren, indtil flere participants er danset ind foran. I modsætning til præsentationen af fodbold indeholder dette shot i figur 32 et mere teatralisk udtryk, der antages at hænge sammen med linjefaget dans, hvor det blandt andet handler om at optræde.

I figur 33 bliver der nu sat ansigt på de dansende participants. Her ses i forgrunden en pige i et *close up* placeret i center (Kress & van Leeuwen, 2006). I baggrunden ses andre dansende participants. Pigen i forgrunden er iført en kasket og en løs trøje. Dette er antageligvis tøjstilen til den dans, participanterne udøver. Modtager bliver muligvis klogere på, hvilken dansestil det drejer sig om, hvor et umiddelbart bud ville være: Hiphop. For en modtager, der har forstand på dans, antages det, at denne hurtigt afkoder medietekstens præsentation.

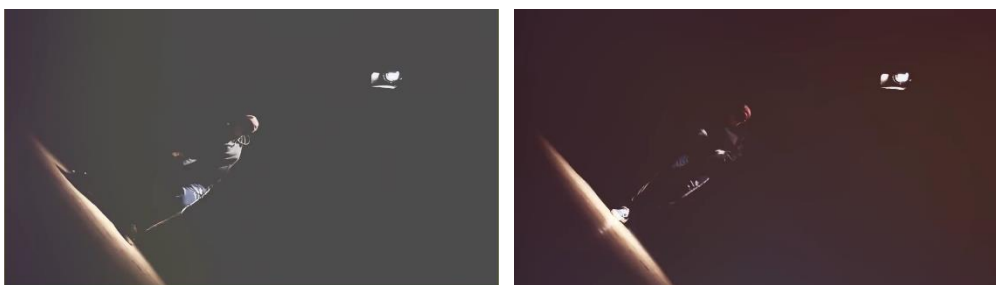
I figur 34 ses en participant i et *long shot*. Denne er kun oplyst af en lyskegle. Her skabes der *slience* qua lyssætningens umiddelbare fokus på participanten (Kress & van Leeuwen).



Figur 32 - Bilag 10



Figur 33 - Bilag 10



Figur 34 - Bilag 10

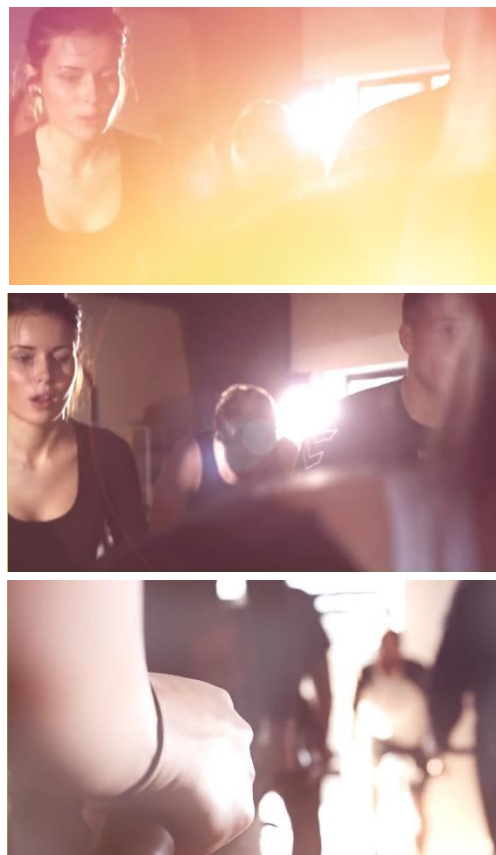
Opsætning er som i foregående (figur 32 & 33) teatralisk, og scenen og præsentationen af linjefaget har dermed et klart udtryk.

Herefter klippes der til et overraskende close shot af en mandlig overkrop (figur 35). Lyset minder om det fra dansescenen i figur 32, der hurtigt forsvinder, således at overkroppen fremstår tydeligt for modtageren. På overkroppen løber der en sveddråbe fra toppen af framet og ned til bunden. Dette indikerer et skift i medieteksten, hvilket modtageren først præsenteres for i næste frame (figur 36). Dette overrasker qua medietekstens foregående fokus, men indikerer ligeledes intensitet og fysik, hvilket antageligvis fylder meget på Levring Efterskole.



Figur 35- Bilag 10

Lyset skinner i figur 36 i et gult og rødt modlys, og skaber som i de foregående eksempler en sammenhæng og et flot æstetisk udtryk. I framet ses en participant placeret i *given* omringet af andre participants. Lyset har i framet en placering i center. Kort efter forsvinder lysets skær, og participanterne kommer i fokus. De bevæger sig op og ned, og det er på nuværende tidspunkt ikke muligt at afkode med sikkerhed, hvilken sport de dyrker. Dette bliver klart i sidste frame i figur 36, hvor et *close up* af en participants arm/hånd ses i *given*, og i baggrunden – placeret i *new* – bliver det klart, at det handler om spinning (Kress & van Leeuwen, 2006). Sammenhængen mellem figur 35 og 36 er antageligvis, at der sker et skifte i sportsgenre. Fra dans skiftes der til decideret fitness, hvor svedende participants er til spinning. Modtager bliver qua den nøgne overkrop klar over, at medieteksten ændrer genre i forhold til



Figur 36 - Bilag 10

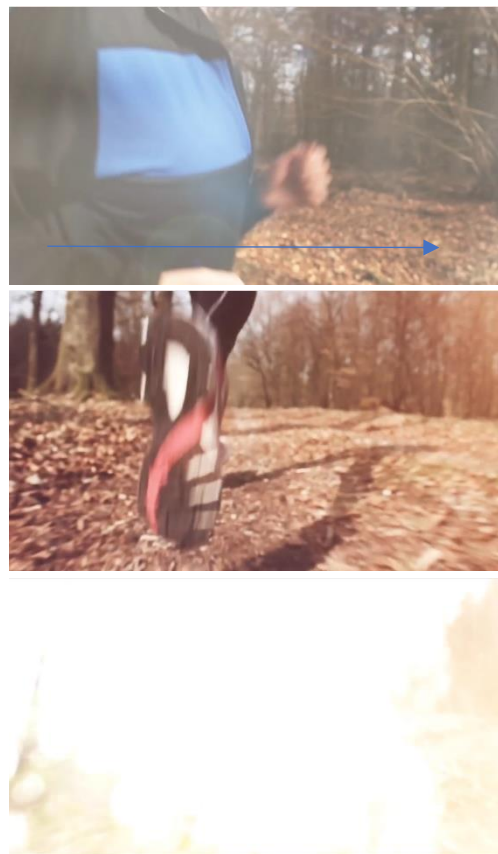
præsentationen af linjefag. Modlyset i øverste frame (figur 36) sikrer dog *continuity-editing* (Iedema, 2001) og dermed sammenhæng i medietekstens handling.

Fra spinning scenen klippes der nu til en participant, der er ude at løbe (figur 37). Det filmes i en vertikal akse, hvor kameraet i et close up af en overkrop følger løberen. Herfra klippes der til et close up af participantens ben.

Modtageren er her helt opmærksom på, at denne scene omhandler løbetræning.

Shottet domineres nu af et kraftigt lys og klipper til et frame, hvor fem kvindelige participants sidder på en bænk, hvor de grinene lader sig falde bagover. Her indeholder medieteksten et frame, der fremviser noget fællesskab.

Dermed opfyldes informanternes værdiprioritet nummer et, om end det kun er for en kort bemærkning set ud fra hele handlingsforløbet. Men ikke desto mindre antages det at skabe en følelse af noget socialt på Levring Efterskole, hvor præsentationen af de forgangne linjefag har bestået meget af individuelle præstationer, hvor der ikke har været fokus på det sociale, men i stedet for på selve sporten.



Figur 37 - Bilag 10



Figur 38 - Bilag 10

Som afslutning på medietekstens forløb ses nu en smilende participant (figur 39) filmet i et *close up*. Participanten er placeret i *new*, og modtager oplever nu et *demand pictures*, hvor pigen med øjenkontakt skaber et jeg-du forhold til modtager. Dette frame skaber sammen med de bagoverfaldende participants en social og glad vinkel på, hvordan livet er på Levring. Denne del

fylder ikke meget i medieteksten, men den formår på trods af dette at skabe en relation til modtageren qua disse sidste frames fokus på elevernes trivsel på efterskolen. Som sidste frame bliver en blå tekst på en sort baggrund tydeligere og tydeligere (figur 40). Teksten lyder: Levring Efterskole. Idræt & Performance. Dette er første gang, afsender præsenteres. Det anses imidlertid ikke som værende et problem, idet modtager af denne medietekst øjensynligt præsenteres for denne via Facebook, YouTube og/eller Levring Efterskoles egen hjemmeside. Derfor ved modtager fra begyndelsen, at denne medietekst omhandler Levring Efterskole. Teksten er i fremet i center og er det eneste, modtager kan forholde sig til. Der opstår dermed ingen tvivl om, hvad modtager i afslutningen bør have fokus på.



Figur 39 - Bilag 10



Figur 40 - Bilag 10

Som afrunding på medieteksten følges samme modus operandi som ved Rebild Efterskole, hvor de tre dimensioner opsummeres og samles i de respektive kasser.

Efterfølgende afsluttes analysen med en delkonklusion. Resultaterne sættes dernæst op imod hinanden, hvor disse diskuteres, hvilket slutteligt ender ud i specialets konklusion.

Representational meaning

Medieteksten indeholder i få scener begreber fra denne dimension, der vurderes brugbare at inddrage. I figur 27 ses et eksempel herpå, hvor vector, reactor og phenomena skaber en *non transactive* handling. Denne dimension antages ikke at være af afgørende betydning for medietekstens budskab.

Interactive meaning

Grundlæggende består medieteksten primært af *offer pictures*, hvor modtager ikke inddrages i de forskellige handlingsforløb. Partipanterne er ofte filmet i close shot, men deres kropssprog henvender sig ikke til modtager. Dog er der eksempler på involvering. Blandt andet filmes et shot i *eye level*, hvor modtager nærmest ser sig selv klatre rundt i højden. Afslutningsvis ses ligeledes et

close shot af en smilende pige, der har blikretningen direkte imod modtager. Medieteksten skaber her et jeg-du forhold, og inddrager dermed modtageren.

Compositional meaning

Denne dimension kommer tydeligst til udtryk i medietekstens afslutning, hvor tekstens afsender præsenteres med en blå tekst på en sort baggrund. Her anvendes *saliency* qua farvesætningen og tekstens placering i *center*. Afsenders præsentation anses dog ikke som værende bærende for medietekstens budskab, idet modtager antages at kende til denne fra start. Dog er det naturligt at afslutte på denne måde og afrunde medieteksten, så modtager ikke er i tvivl om, at slutningen er nået.

13.1 Delkonklusion

Medieteksten indeholder i lav grad de værdier og fokusområder informanterne vægtede. Den har dog et klart fokus på linjerne, hvilket vurderes at være optimalt. I afslutningen forsøger medieteksten at inddrage modtager og opnår herigennem at vise modtager en form for fællesskab og glæde på Levring Efterskole. Det konkluderes på trods af dette, at medieteksten ikke til fulde opfylder informanternes ønsker på dette område. Medieteksten opfylder til fulde informanternes værdisætning i forhold til Hobby, der fik en placering som nummer fire på top-fem listen. Fokus på linjefagene er stort set hele omdrejningspunktet. Informanterne ønskede at se udvalget af linjefag, men foretrak dette fremvist af elever, der også kommenterede på faget og livet på skolen. Dette formår medieteksten ikke. Dermed konkluderes det, at medieteksten udelukkende opfylder en enkelt værdi på top-fem listen: Hobby.

Medieæstetisk fremstår medieteksten flot. Især lyssætningen har et æstetisk udtryk og adskiller medieteksten fra de andre udvalgte. Det konstante fokus på lyset giver en sammenhæng i handlingen, og anvendelsen af modlys skaber flotte billeder i løbet af linjefagenes præsentation. Det konkluderes dog, at det medieæstetiske nødvendigvis må testes på målgruppen, før der kan siges noget endegyldigt om æstetikens betydning.

Specialets analyse har med dette nået sin afslutning. Den følgende diskussion vil omhandle fravalget af pilotinterview i forbindelse med dette speciale. Herefter følger konklusionen, og slutteligt præsenteres en perspektivering omkring nye måder at anskue empirien og problemfeltet på.

14.0 Diskussion

I løbet af specialets progression er flere områder blevet interessante at diskutere. For eksempel valget af kvalitativ metode fremfor kvantitativ. Det findes dog mest relevant at inddrage en diskussion i forhold til fravalget af pilotinterview i metoden til indsamling af empiri i nærværende speciale.

Efter bearbejdelsen af empirien blev det løbende klart, at visse områder heri ikke fungerede optimalt, herunder øvelse 2, der gik ud på at sætte ord på allerede eksisterende annoncer.

I tilfælde af at det var blevet nødvendigt at afholde endnu et fokusgruppeinterview, var denne øvelse enten blevet undladt eller revideret. Øvelsen har bidraget minimalt til specialets analyse og tiden, der blev brugt på øvelsen under fokusgruppeinterviewet kunne være blevet brugt effektivt på andre områder. Indledningsvis til indsamlingen af empiri blev et pilotinterview overvejet og med efterfølgende refleksion omhandlende det færdige fokusgruppeinterview kunne et pilotinterview givetvis have bidraget positivt hertil.

Et pilotinterview er som udgangspunkt at fortrække inden afholdelse af det/de endelige interviews i en undersøgelse som dette. Ved brug af et fokusgruppeinterview til indsamling af empiri i dette speciale ville et pilotinterview ligeledes frembringe brugbar viden og erfaringer, der effektivt kunne bruges til udarbejdelsen af det endelige interview. Her ville de forskellige øvelser være blevet testet i praksis, og brugbar feedback fra informanterne havde antageligvis styrket fokusgruppeinterviewets grundlæggende elementer. Den efterfølgende refleksion over spørgsmål, tilgange og øvelser havde sandsynligvis bidraget til, at fokusgruppeinterviewets design ville se anderledes ud end tilfældet blev. Problemet i dette tilfælde, hvor det drejer sig om interviews af børn/unge, er, at deltagere er svære at finde til udarbejdelsen af et pilotinterview, og den givne skole mente ikke, at de kunne finde ressourcer til både pilotinterview og fokusgruppeinterview.

Det vurderes dog, at et pilotinterview ville bidrage positivt og styrke specialets empiri, der løbende ligeledes ville styrke det samlede produkt specialet bidrager med. Det endelige resultat som specialet præsenterer vurderes på trods af ovenstående som tilfredsstillende, idet flere interessante perspektiver er tilvejebragt, samt at problemformuleringen er underbygget og besvaret.

15.0 Konklusion

Denne konklusion søger at besvare den opstillede problemformulering (afsnit 8.0), der lyder som følgende:

"I hvor høj grad indeholder udvalgte efterskoleksisterende videomateriale de værdier og fokusområder, målgruppen vægter højt?"

Det ligger klart, at medieteksten fra Rebild Efterskole opfylder størstedelen af de krav, som informanterne opsatte i forhold til en god videoannonce for en efterskole. Herunder: fællesskab, tryghed og hobby. Den indeholder dermed ikke: Udvikling og udfordring. Som naturligt følge heraf er den også forholdsvis lang og varer således 1 minut og 38 sekunder.

Levring Efterskole har en præsentationsvideo, der varer 30 sekunder, hvilket antageligvis er mere optimalt i forhold til annoncering på Facebook. Selve måden, hvorpå de to medietekster præsenterer de to efterskoler, er vidt forskellige. I Rebild Efterskoles medietekst lægges der vægt på eleverne og forholdene på skolen. Her er linjerne i mindre grad i fokus, men bliver præsenteret løbende i handlingen. Levring Efterskole har primært – eller næsten udelukkende – fokus på linjerne. Selve teknikken og måden de to medietekster er filmet på, er ligeledes vidt forskellig. Levring Efterskole har gjort meget ud af at fremstå æstetisk og vise nogle flotte billeder i et hæsblæsende tempo. Rebild har i stedet sat tempoet ned og lader modtageren få et forhold til de enkelte medvirkende, hvor teknikker til inddragelse af modtageren i højere grad anvendes.

Ud fra de ovenstående delkonklusioner ligger det klart, at Rebild Efterskole indeholder flere positive elementer i forhold til informanternes ønsker. Denne vurderes derfor som bedste bud på en annonceringvideo for efterskoler ud af de to medietekster. Hvis helheden og de resterende medietekster, der blev behandlet i afsnit 10.3, inddrages, vurderes Rebilds video ligeledes som den bedste. Dog kræver det en grundigere undersøgelse af de resterende medietekster for at kunne konkludere dette sikkert.

I første del af analysen, der omhandler udvælgelsen af medietekster til uddybende analyse, frembringes viden omhandlende overfladiske tendenser i medieteksterne. Her har samtlige efterskoler fokus på linjefag. Det konkluderes derfor, at dette er en tendens blandt efterskolerne, og

at de er klar over, at dette er et vigtigt aspekt hos målgruppen. Ligeledes vægter flere af medieteksterne fællesskab, hvor de ved brug af elever i forskellige kontekster fremviser dette.

Medieteksten omhandlende Rebild Efterskole indeholder klart flest værdier og teknikker, som informanterne efterspørger. Den indeholder blandt andet elever, der beskriver deres efterskoleophold, hvilket flere informanter vægter højt. Fællesskabet fylder meget, idet flere scener indeholder elever, der på forskellige måder opholder sig sammen. I flere af disse kontekster fremviser medieteksten ligeledes skolens linjefag og faciliteter, som ligeledes er et vigtigt fokusområde blandt informanterne. Det konkluderes, at den indeholder flere elementer som informanterne vægter højt i deres bud på en præsentationsvideo, herunder: Udtalelser fra elever, rundvisning og præsentation af linjer.

Levring Efterskole fokuserer næsten udelukkende på linjefag, der løbende bliver præsenteret i et medieæstetisk flot billede med hastig klipning, som sikrer et underholdende flow. Medieteksten indeholder derudover ikke flere værdier og konkluderes derfor kun at indeholde værdien: Hobby.

Det konkluderes, at begge medietekster er mangelfulde og ikke indeholder alle informanternes ønsker. En indsats på området vurderes derfor at være nødvendig, hvis efterskolerne vil opnå fuld opmærksomhed omkring deres præsentationsvideoer. På trods af specialets udvalg af medietekster vil uddybende undersøgelser være nødvendige inden udviklingen af den ideelle præsentationsvideo.

16.0 Perspektivering

I dette speciale er fokus på mulige efterskoleelever og hvilke værdier, disse vægter i valget af en efterskole, samt hvordan disse værdier kommer til udtryk i allerede eksisterende annonceringsmateriale. Andre vigtige faktorer, der kom frem under fokusgruppeinterviewet, er, at forældrene havde stor indflydelse på, hvilke efterskoler informanterne valgte (Bilag 5). Derudover kunne informanterne under ingen omstændigheder finde på at vælge en efterskole uden først at besøge den (Bilag 5).

Forældrenes perspektiv kunne ligeledes være interessant at inddrage og derigennem finde frem til, hvilke værdier de vægter, når deres børn skal på efterskole. Det er ingen hemmelighed, at forældrene er den primære kilde at overbevise, da det er dem, der betaler for opholdet. De fokuserer antageligvis på andre aspekter end børnene, og derfor bør annonceringen målrettet forældre også differentieres og tilpasses. Hvis fokus havde været udelukkende på forældre, havde det sikkert resulteret i en anden form for analyse og problemstilling. Selve metoden havde været den samme, men fokusgruppens opbygning ville se anderledes ud. Øvelserne og spørgsmålene ville blive tilpasset voksne, og strukturen på interviewet havde antageligvis været løsere. Den løsere struktur ville bidrage til større frihed under fokusgruppeinterviewet og flere aspekter, der ikke var tiltænkt, kunne dermed blive belyst.

Værdierne, som informanterne udvalgte, kunne ligeledes være anvendt anderledes. En analyse af et udsnit af efterskolehjemmesider kunne bidrage til indsigt i, hvordan efterskolerne kommunikerer med mulige elever herigennem. Dette kunne muligvis bidrage til en større indsigt i efterskolenes kommunikation i forhold til at overtale potentielle elever til at besøge dem, hvilket fokusgruppeinterviewet lagde fast var en nødvendighed (Bilag 5). Hvis denne problemstilling skal udarbejdes, kræver det en ny undersøgelse, hvor nye informanter kan få lov til at sætte ord på et udsnit af efterskolehjemmesider. Dette kan antageligvis bidrage med nye indsigter omkring målgruppens ageren og fokus, når disse besøger efterskolenes hjemmesider. Det giver dog mening at starte, hvor dette speciale tager sit udgangspunkt. Nemlig i annonceringen, der leder videre til hjemmesiden. Videomaterialet skal fange og overtale modtageren til at klikke sig ind på hjemmesiden, og herfra ville ovenstående fokus være interessant at inddrage og bearbejde.

Litteraturliste

Austring, B. D. (2011). *Æstetik er også en måde at erkende på*. Lokaliseret d. 6. januar på:
<http://www.viauc.dk/hoejskoler/vok/liv-i-skolen/arkiv/Sider/aestetik-i-skolen.aspx>

Barthes, R. (1977). The photographic message. I: Barthes, R. *Image – music – text* (s. 16-31). New York: Hill and Wang.

Bernritter, S. F. (2016). Signaling Warmth: How Brand Warmth and Symbolism Affect Consumers' Online Brand Endorsements (s. 1-10). I Verlegh, P., Voorveld, H. & Eisend, M. (red.) (2016). *Advances in advertising research (vol. VI). The digital, the classic, the subtle, and the alternative*. Wiesbaden: Springer Gabler.

Birkler, J. (2007). *Videnskabsteori. En grundbog* (e-bog). København: Munksgaard Danmark.

Brinkmann, S. (2014). *Det kvalitative interview* (1. udg.). København: Hans Reitzels Forlag.

Brinkman, S. & Tangaard L. (2010). *Kvalitative metoder – En grundbog* (e-bog). København: Hans Reitzels Forlag.

Byressen, S. H. & Gretlund, T. S. (2016). Mobilen går forrest. I DR. *Medieudviklingen 2016*. Lokaliseret den 30. marts 2017 på: http://www.dr.dk/NR/ronlyres/EDBEE3F4-5C3E-439E-A08E-870734C3CD72/6150035/medieudviklingen_2016.pdf.

Celebi, S. I. (2015). How do motives affect attitudes and behaviors toward internet advertising and Facebook advertising? *Computers in Human Behavior*, 51, 312-324.

Fiske, S. T.; Cuddy, A. J. C.; Glick, P. and Xu, J. (2002), "A model of (often mixed) stereotype content: Competence and warmth respectively follow from perceived status and competition," in: *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 82 (6), 878–902.

Forceville, C. (2008). Pictorial and Multimodal Metaphor in Commercials. I: E. F. McQuarrie & B. J. Phillips (red.). *Go Figure! New Directions in Advertising Rhetoric* (s. 178-204). Armonk, New York: M. E. Sharpe.

Graakjær, N. J. & Jessen, I. B. (2015). Udvalgelse af medietekster i undersøgelser af tværmedial kommunikation (s. 57-75). I: Jørgensgaard, N. G. & Jessen, I. B. (red.). *Selektion – Om udvælgelsen af medietekster til analyse. MÆRK – Æstetik og kommunikation*. Aalborg: MÆRK.

Halkier, B. (2012). *Fokusgrupper* (3. udg). Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Halkier, B. (2010). Fokusgrupper (s. 121-135). I Brinkman, S. & Tangaard L. *Kvalitative metoder – En grundbog* (e-bog). København: Hans Reitzels Forlag.

Hegner, S. M., Kusse, D. C. & Pruyn, A. T. H. (2016). Watch it! The Influence of Forced Pre-roll Video Ads on Consumer Perceptions (s. 63-74). I Verlegh, P., Voorveld, H. & Eisend, M. (red.) (2016). *Advances in advertising research (vol. VI). The digital, the classic, the subtle, and the alternative*. Wiesbaden: Springer Gabler.

Hogan, D. & Greene, S. (2005) (Red.). *Researching children's experience: Methods and approaches*. London: SAGE Publications.

Hong, Z. & Xin, X. (2014). *Nonnegative cross-media recoding of visual-auditory content for social media analysis*. New York: Springer Science + Business Media New York.

Hume, D. (1997). Of the standard of taste. I: Cooper, D. E., Lamarque, P. & Sartwell, C. (red.). *Aesthetics: The classic readings* (s. 76-93). London: John Wiley & Son.

Højbjerg, H. (2009). Hermeneutik. Forståelse og fortolkning i samfundsvidenskaberne. I: Fuglsang, L. & Olsen, P. B. (red.). *Videnskabsteori på tværs af fagkulturer og paradigmer i samfundsvidenskaberne* (2. udg.). Roskilde: Roskilde Universitetsforlag. Side: 309-347.

Iedema, R. (2001). Analyzing film and television: a social semiotic account of hospital: an unhealthy business (s. 183-206). I: Van Leeuwen, T. & Jewitt, C. *Handbook of visual analysis*. London: Sage Publications Ltd.

Jakobson, R. (1999). Linguistics and poetics (s. 54-63). I: Jaworski, A. & Coupland, N. (red.). *The discourse reader*. London: Routledge.

Jewitt, C. & Oyama R. (2001). Visual meaning: a social semiotic approach (s. 134- 156). I: Van Leeuwen, T. & Jewitt, C. *Handbook of visual analysis*. London: Sage Publications Ltd.

Kilgour, M., Sasser, S. & Larke, R. (2016). How to Achieve a Social Media Transformation (s. 25-36). I Verlegh, P., Voorveld, H. & Eisend, M. (red.) (2016). *Advances in advertising research (vol. VI). The digital, the classic, the subtle, and the alternative*. Wiesbaden: Springer Gabler.

Kragh, H. (2003). Hvad er videnskab? I: Fink, H., Kjærgaard, P. C., Kragh, H. & Kristensen, J. E. *Universitet og videnskab – universitetets idéhistorie, videnskabsteori og etik*. København: Hans Reitzels Forlag.

Kress, G. & van Leeuwen, T. (2006), *Reading images - The Grammar of Visual Design* (2. udg.). New York: Routledge.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Interview – introduktion til et håndværk* (2. udg.). København: Hans Reitzels Forlag.

Mukařovský, J. (1979). *Aesthetic function, norm and value as social fact*. Ann Arbor: University of Michigan Press. [Uddrag: s. 1-59].

Svarre, P. (2011). *Den perfekte storm*. København: Gyldendal.

Van Leeuwen, T. (2005). *Introducing social semiotics*. London: Routledge.

Verlegh, P., Voorveld, H. & Eisend, M. (red.) (2016). *Advances in advertising research (vol. VI). The digital, the classic, the subtle, and the alternative*. Wiesbaden: Springer Gabler.

Bilagliste:

- Bilag 1: Interviewguide
- Bilag 2: Udtryksliste
- Bilag 3: Annonceringseksempler fra Facebook
- Bilag 4: Krav til informanter sendt til kontaktperson på Filstedvejens skole
- Bilag 5: Transskribering med kodning og kategorisering
- Bilag 6: Øvelse 1 – Top 5
- Bilag 7: Øvelse 2 – Gennemgang af facebookannoncer
- Bilag 8: Øvelse 3 – Bud på annonce
- Bilag 9: Screenshot af Rebild Efterskole
- Bilag 10: Screenshot af Levring Efterskole
- Bilag 11: Optagelse af fokusgruppeinterview