

HVOR SKAL VI HEN NU?

En konstruktion af unges
valg efter gymnasiet

Af Josefine Waldorff Østergaard



STANDARD FORSIDE

TIL

EKSAMENSOPGAVER

Fortrolig Ikke fortrolig

Prøvens form (sæt kryds)	Projekt	Synopsis	Portfolio	Speciale	Skriftlig hjemmeopgave/24 timers prøve
				X	

Uddannelsens navn	Læring og Forandringsprocesser	
Semester	10. semester	
Prøvens navn/modul (i studieordningen)	Kandidatafhandling	
Navn	Studienummer	Underskrift
Josefine Waldorff Østergaard	20151670	
Afleveringsdato	31.05.2017	
Projekttitel/ <u>Synopsistitel</u> /Speciale-titel	Hvor skal vi hen nu? <u>En konstruktion af unges valg efter gymnasiet</u>	
I henhold til studieordningen må opgaven i alt maks. fylde antal tegn	192.000 minus artiklens 8.075 tegn = <u>183.925 tegn (76,6 ns)</u>	
Den afleverede opgave fylder (antal tegn med mellemrum i den afleverede opgave) (indholdsfortegnelse, litteraturliste og bilag medregnes ikke)	<u>183.023 (76,23 ns)</u>	
Vejleder (projekt/synopsis/speciale)	Mette Pless	
Jeg/vi bekræfter hermed, at dette er mit/vores originale arbejde, og at jeg/vi alene er ansvarlig for indholdet. Alle anvendte referencer er tydeligt anført. Jeg/vi er informeret om, at plagiering ikke er lovligt og medfører sanktioner. Regler om disciplinære foranstaltninger over for studerende ved Aalborg Universitet (plagiatregler): http://www.plagiat.aau.dk/regler/		

1 FORORD

Et speciale markerer afslutningen på et langt studieliv, men det betyder også en begyndelse på et nyt spændende kapitel. Jeg står derfor i en overgang, en transition, der kan sammenlignes med de unge gymnasieelevers overgang fra STX og videre; en transition som nærværende speciale undersøger.

Dette speciale er udfærdiget som den afsluttende opgave på Kandidatuddannelsen i Læring og Forandringsprocesser ved Aalborg Universitet i København, under vejledning af Mette Pless, Ph.d. og lektor ved Institut for Læring og Filosofi på Aalborg Universitet.

Specialet er udarbejdet i samarbejde med Allerød Gymnasium og Frederiksborg Gymnasium, og der skal i den forbindelse rettes en tak til begge gymnasier og de unge gymnasieelever som har stået til rådighed for min empiriske materialeindsamling.

Ligeledes vil jeg rette en stor tak til min vejleder, Mette Pless, for god inspiration, sparring og kyndig vejledning under hele processen.

2 ABSTRACT

When young high school students have to choose what they are going to do after high school, it takes place in a social context that contains some opposing discourses; on the one hand, it is expected from the young students to individualize themselves as part of the late modern society. On the other hand, they must live up to - and act within - a number of educational policy requirements and expectations derived from a competitive perspective.

This study, of how the young high school students construct their choices of what they want in the years after high school, are based on the social constructionist paradigm. Through this, it has been possible to examine three groups of young high school student's choices, as a social construction influenced by social relations and discursive influences.

The social constructionist Kenneth Gergen describes how everything we expect, in reality is socially designed. An important point is that the individual's definitions and descriptions are always based on a particular cultural perspective. With social constructionism as a starting point, the thesis examines two significant discursive perspectives in young high school students' construction of the choice. This is exemplified by Anthony Giddens' late modernity theory and Ove Kaj Pedersen's theory of the competitive state. By virtue of the social constructionist starting point, the theories are considered as hegemonic discourses, which frames the young high school students' process of constructing their choice.

In the discourse of the competition state, the young people's choices and pathways throughout the educational system are problematized with an argument, that they need to start education soon, they must move faster through the educational system and into the labor market, so they can contribute to the welfare society and our competitiveness.

This results in a central focus on performance, comparisons and indices, which is expressed in a number of implemented educational policy actions and reforms.

Another discursive perspective that influences the young high school student's narrative construction of choices is the late modernity discourse, which focuses on the many choices, and opportunities that young high school students may need to navigate within. In addition follows a high level of doubt, risks and individual responsibility, why the young students constructs a number of security strategies that seek to downplay the various choices they

face. A central strategy is to postpone the choice, by taking a break away from the educational system.

The young high school students construct the choice with narratives and linguistic negotiations, which incorporate both discursive perspectives, while at the same time displaying awareness of the complexities and nuances of their future orientations, hence illustrating the dualistic discursive field of interest in which they are located.

3 INDHOLDSFORTEGNELSE

1	FORORD	5
2	ABSTRACT	6
3	INDHOLDSFORTEGNELSE	8
4	PROBLEMFELT	11
4.1	UDDANNELSESVALGETS HISTORISKE UDVIKLING	11
4.2	DE UNGE GYMNASIEELEVERS VALG I DAG	14
5	PROBLEMSTILLING	19
6	PROBLEMFOMULERING	21
7	UNDERSØGELSESDSIGN	22
8	VIDENSKABSTEORETISK TILGANG	23
8.1	DET SOCIALKONSTRUKTIONISTISKE PARADIGME	23
9	KONTEKSTBESKRIVELSE	25
9.1	STX – DET NORMATIVE VALG	25
9.2	UNGE SOM EN SOCIAL OG KULTUREL KONSTRUKTION	25
11	METODOLOGISK AFSNIT	28
11.1	INTERVIEWFORM	28
11.2	DEN SOCIALKONSTRUKTIONISTISKE OG INTERAKTIONISTISKE TILGANG TIL FELTEN	28

11.3	DET EMPIRISKE GRUNDLAG	30
11.4	GRUPPEINTERVIEWENE ETABLERES	31
11.5	INTERVIEWGRUPPERNES PROFILER	32
11.6	ETISKE OVERVEJELSER	32
11.7	EFTERREFLEKSIONER	33
12	<u>TEORETISK KONSTRUKTION</u>	35
12.1	OVE KAJ PEDERSEN - KONKURRENCESTATEN	35
12.1.1	FRA UDDANNELSE TIL FÆRDIGHED	36
12.1.2	KONKURRENCESTATEN SOM EN SOCIAL KONSTRUKTION	37
12.2	ANTHONY GIDDENS – DET SENMODERNE SAMFUND	37
12.2.1	DET SENMODERNE SAMFUNDS REFLEKSIVITET	39
12.2.2	SIKKERHED OG FARE, TILLID OG RISIKO – EN DEL AF VALGET	40
12.2.3	DET SENMODERNE SAMFUND SOM EN SOCIAL KONSTRUKTION	40
12.3	KENNETH J. GERGEN – SAMMEN KONSTRUERER VI VORES VERDENER	41
12.3.1	VIRKELIGHEDEN KONSTRUERES GENNEM SPROGET	42
12.3.2	EN FÆLLES SANDHED	42
12.3.3	DEM DER STÅR UDEN FOR VORES VIRKELIGHED	43
12.4	KRITIK AF KILDER	45
13	<u>ANALYSESTRATEGISKE OVERVEJELSER</u>	46
13.1	DEN SOCIALKONSTRUKTIONISTISKE TILGANG SOM INTERESSEFELT	47
13.2	OVERORDNET ANALYTISK TILGANG	47
13.3	FRA INTERVIEW TIL ANALYSE	49
13.3.1	TRANSSKRIFTION	49
13.3.2	KODNING AF DET EMPIRISKE MATERIALE	50
14	<u>STATE OF THE ART</u>	52

14.1	EN TREDELING	52
14.2	KARRIERELÆRING	53
14.3	SPECIALETS PLACERING	54
15	<u>ANALYSE</u>	<u>55</u>
15.1	DET ALMENE GYMNASIE VAR BARE MERE RIGTIGT	55
15.2	DET ER SÅDAN LIDT LOLLAND	58
15.3	INTERESSEN ER DET VIGTIGSTE	62
15.4	OPSAMLING OG DISKUSSION 1	68
15.5	DET ER LIDT LIGESOM I EN SLIKBUTIK	69
15.6	VI VÆLGER SELV OG DET ER VORES ANSVAR	73
15.7	DET ER HELT VILDT SKRÆMMENDE	76
15.8	PRÆSTATIONEN AFGØR MIN FREMTID	81
15.9	OPSAMLING OG DISKUSSION 2	84
15.10	ALLE ANDRE HOLDER OGSÅ SABBATÅR	85
15.11	DET ER JO OGSÅ MIN EGEN BESLUTNING	91
16	<u>KONKLUSION</u>	<u>95</u>
17	<u>PERSPEKTIVERING</u>	<u>98</u>
18	<u>BIBLIOGRAFI</u>	<u>100</u>

4 PROBLEMFELT

4.1 UDDANNELSESVALGETS HISTORISKE UDVIKLING

Det danske uddannelsessystem har eksisteret i mange år og i løbet af disse år har dets struktur og indhold ændret sig. De forskellige tidsperioder har budt på problemstillinger der i varieret grad har fyldt i diskussionen omkring de unges muligheder for, og valg af, uddannelse. Særligt fremstår forholdet mellem samfund og uddannelse centralt i de konfliktlinjer, som gang på gang dukker op i den uddannelsespolitiske debat (Hansen, 2011, s. 16). For at forstå den aktuelle problematisering af unges uddannelsesvalg, fremstår den historiske udvikling som en væsentlig dimension, i forhold til hvordan dette problemfelt er fremkommet. Erik Jørgen Hansen beskriver hvorledes det danske samfund er under stærk social forandring, og at man derfor uddanner nutidens unge på grundlag af hovedsageligt fortidens erfaringer, men at man jo uddanner dem til et liv i fremtidens samfund (Hansen, 2011, s. 13). Derfor giver det mening at "spole institutionaliseringsprocesserne tilbage", og anskue hvordan de unges uddannelsesvalg er blevet diskuteret, hvilke politiske tiltag der er blevet implementeret, og hvordan dette har påvirket de unges valgproces (Hutters, 2004).

I årene efter 2. verdenskrig blev tankerne om at give alle unge mulighed for at uddanne sig ud over grundskolen formuleret. Dette blev gjort med en hensigt om, at benytte uddannelse som en demokratisk foranstaltning, hvilket blandt andet kommer til udtryk i *Ungdomskommissionens betænkning om ungdommens adgang til den højere uddannelse* fra 1949 (Hutters, 2004) (Hansen, 2011). Efterfølgende blev forskellige økonomiske støtteordninger implementeret i 1950'erne og 60'erne. Og i 1970 blev loven om Statens Uddannelsesstøtte (SU) vedtaget. Denne gør sig stadig gældende i dag, dog med løbende revideringer gennemført gennem i årene helt frem til i dag (Hutters, 2004). Ovenstående ambitioner om social lighed, men også et ønske om samfundsøkonomisk vækst, førte i 1960'erne til en kraftig ekspansion af uddannelsessystemet, både hvad angår antallet af uddannelsesinstitutioner og studerende. Ydermere var uddannelsesekspansionen også en effekt af det såkaldte *Sputnikchok* i 1957, som medførte en centrering omkring teknologi og økonomi, hvorfor en investering i uddannelse ansås som en forudsætning for økonomisk

vækst (Hansen, 2011, s. 21). Af økonomer blev uddannelse nu beskrevet som en investering i samme grad som andre produktionsmidler, hvilket førte til formuleringen af teorien *Human Capital* (Hansen, 2011, s. 41-45). *Human Capital* refererer til den samlede værdi mennesker akkumulerer, og hermed at mennesker kan investere i sig selv ved gennemføre uddannelse. I dette perspektiv vil en uddannelsesmæssig investering dels forøge individets livsindkomst, men også styrke samfundsøkonomien (Hansen, 2011, s. 41). Virkningen af denne målsætning blev blandt andet, at der frem til 1976 var frit optag til de videregående uddannelser, hvilket fik den naturlige konsekvens at de offentlige udgifter til uddannelse eksploderede. Dertil truede en stigende arbejdsløshed blandt de højtuddannede, hvorfor ideen om fri adgang til de videregående uddannelser igen blev opgivet. I 1974 blev *Helhedsplanen* formuleret af *Planlægningsrådet for de højere uddannelser*, hvor netop en øget styring af unges færden i uddannelsessystemet blev igangsat. Helhedsplanen anbefalede blandt andet et loft på de normerede studietider på fem år, en modulopbygget struktur af de videregående uddannelser og reguleringen af adgangen til de videregående uddannelser, som baseres på karaktergennemsnittet fra den adgangsgivende eksamen (Hutters, 2004). I den forbindelse blev *Den koordinerede tilmelding* oprettet. Ydermere fremhævede helhedsplanen, at det var nødvendigt med en økonomistyring, som kunne nedbringe udgifterne i forbindelse med frafald og forlænget studietid. Dette perspektiv blev udviklet i perioden 1982 – 1992, hvor Danmark fik en borgerlig regering, der gjorde op med den tidligere socialdemokratiske opfattelse af uddannelse, som et middel til at øge social lighed og økonomiske vækst i samfundet. I stedet blev der fokuseret på uddannelsessystemet i et perspektiv, hvor dets primære funktion var at give børn og unge basale "kundskaber" (Hutters, 2004). Derudover markerede daværende undervisningsminister Bertel Haarder¹ sig med en decentralisering i store dele af uddannelsessystemet, som blandt andet medførte den såkaldte *mål/rammestyring*, der stadig udgør det bærende styringsprincip i uddannelsessystemet (Hutters, 2004). Princippet indeholdte en "markeds-mæssiggørelse" af uddannelsessystemet, som skulle sikre staten den bedste kvalitet for pengene. I 1987 blev gymnasireformen implementeret og derved blev

¹ Bertel Haarder (f. 1944), Medlem af Venstre og Undervisningsminister 1982 frem til 1993. I denne periode var Haarder involveret i centrale uddannelsespolitiske reformer og redegørelser

det tidligere *gremgymnasie* afløst af *valgfagsgymnasiet*, som øgede elevernes valgfrihed i forhold til muligheden for at sammensætte deres egen faglige profil. Tendensen mod øget valgfrihed slog dog ikke igennem i forhold til de videregående uddannelser, der derimod måtte dimensionere deres optag i forhold til aktuelle beskæftigelsesprognoser. Et vigtigt argument herfor, var den stigende ungdomsarbejdsløshed i 1980erne, hvilket blandt andet kom til udtryk ved en øget tilpasning af uddannelsessystemet til arbejdsmarkedets krav, hvorfor optaget på flere videregående uddannelser blev indskrænket og en række videregående uddannelser blev nedlagt (Hutters, Mellem lyst og nødvendighed - en analyse af unges valg af videregående uddannelse, 2004). Efterfølgende har det dog vist sig, at 1980ernes beskæftigelsesprognoser ikke gik som forventet. I løbet af 1990erne ekspanderede uddannelsessystemet igen og det blev således nemmere at blive optaget på en videregående uddannelse. I 1992 fik Danmark en socialdemokratisk ledet regering, som blev indsat i 1993 og kort efter blev programmet *Uddannelse til alle* udgivet (Undervisningsministeriet, 2000). Derigennem blev der iværksat en række initiativer, som skulle sikre alle unge en formel ungdomsuddannelse, hvorved begreber som blandt andet den såkaldte *restgruppe*² og *95 % målsætningen*³ blev sat i fokus.

De unges uddannelsesvalg har således udviklet sig i bevægelser, fra efterkrigstiden og frem til i dag. Bevægelserne synes overordnet set, at være karakteriseret af to forskellige former for uddannelsespolitik; 1960erne og 1990ernes ekspansive uddannelsespolitik, der har betydet en højere grad af valgfrihed for de unge, og 1970erne og 1980ernes restriktive uddannelsespolitik, hvor valgfriheden blev kvantitativt begrænset. En vigtig pointe er, at valgfriheden samlet set synes øget gennem hele perioden, men valget er imidlertid rammesat af forskellige systemer og institutionelle betingelser, som eksempelvis karaktergennemsnit og SU-regler, hvilket medvirker til at der tegner sig en markant tendens i kraft af øget styring af de unges uddannelsesvalg- og veje.

Noget af den nyere forskning på området beskriver hvordan disse betingelser også sætter sig igennem på et individniveau, hvilket får den konsekvens at uddannelsesvalget, i kraft af den

² Restgruppen er de procenter af en ungdomsårgang der ikke fuldfører en ungdomsuddannelse

³ 95 % målsætningen er en politisk målsætning om, at 95 % af en ungdomsårgang skal have en ungdomsuddannelse og 50 % en videregående uddannelse

historiske udvikling og institutionaliseringsproces, er blevet individualiseret. Og dette betyder yderligere at ansvaret for den unges valgproces udelukkende tillægges den unge selv (Hutters, Mellem lyst og nødvendighed - en analyse af unges valg af videregående uddannelse, 2004).

4.2 DE UNGE GYMNASIEELEVERS VALG I DAG

Uddannelsespolitisk har der i de seneste år i Danmark været italesat en bekymring omkring velfærdsstatens opretholdelse og vores globale konkurrenceevne (Hansen, 2011, s. 13-17). Bekymringen underbygges blandt andet ved, at der i dag er skabt en række komparative videnssystemer og sammenlignelige indekser, som på globalt niveau enkelt tydeliggør vores konkurrenceevne på tværs af stater (Pedersen, 2011). En af disse er den årlige konkurrenceevne opgjøret af World Economic Forum (Teknologisk Institut, 2015), som bekræfter den førnævnte bekymring i forhold til vores globale konkurrenceevne. Dermed dannes også en, for politikerne, legitim argumentation for nødvendigheden af, at foretage justeringer og optimeringer i form af blandt andet reformer, som skal tilsikre en bedre konkurrenceevne på sigt. Kapløbet er med andre ord sat i gang, og vi hører ofte klichéen "Kineserne kommer!" flittigt brugt i samfundsdebatten. Det kan på sin vis sammenlignes med *Sputnikchokket* fra slutningen af 1950'erne, blot hvor det hed sig at "Russerne kommer!".

Denne situation afstedkommer også et centralt fokus på, at de unge skal hurtigere i gang med deres uddannelse, og at denne skal gennemføres på kortere tid, så de hurtigere kan komme ud på arbejdsmarkedet og bidrage til velfærdsstaten og konkurrenceevnen (Hutters, 2017) (Ellis, 2010). Dette fokus kommer til udtryk ved konkrete politiske målsætninger og reformer inden for uddannelsesområdet, hvoraf nogle stykker inden for de senere år kan nævnes; en karakterbonus for at komme hurtigt i gang med en videregående uddannelse (Bekendtgørelse om adgang til erhvervsakademiuddannelser og professionsbacheloruddannelser., 2017) (Bekendtgørelse om adgang til bacheloruddannelser ved universiteterne (bacheloradgangsbekendtgørelsen), 2017), Fremdriftsreformen fra 2013 (Fremdriftsreformen, 2016), SU-reformen der er indfaset i perioden 2014 – 2016 (Nyheder om SU-reformen, 2013) samt senest uddannelsesloftet

vedtaget ved udgangen af 2016 (Slut med at staten finansierer dobbeltuddannelser, 2016). Sidstnævnte betyder, at muligheden for, at tage flere videregående uddannelser på samme eller lavere niveau, bliver begrænset. Dette dog med undtagelse af hele uddannelser, der undtages efter arbejdsmarkedsrelevans (Slut med at staten finansierer dobbeltuddannelser, 2016).

Alle disse tiltag og reformer stiller de unge i en situation, hvor det er afgørende at vælge den "rigtige" uddannelse og vælge den hurtigere, idet mulighederne for at ombestemme sig i dag er begrænset i forhold til tidligere.

På trods heraf, holder 3 ud af 4 unge en uddannelsespause efter at have fået deres studenterhue. Uddannelsespausen popularitet toppede i 2008, med ca. 80% der tog en pause, men siden da har den været nede på 70% men er igen stigende (Kristiansen, 2016).

Set *inde fra* uddannelsessystemet af, er der en accept af, og forståelse for, at de unge holder en uddannelsespause. Gentagne undersøgelser viser, at et til to års uddannelsespause har en positiv effekt på risikoen for frafald, ligesom både Danske Studerendes Fællesråd og Danske Gymnasieelevers Sammenslutning udtrykker sig positivt om det at de unge tager en uddannelsespause efter gymnasiet (Flere sabbatår hitter igen hos studenter, 2016) (Studerende: Sabbatår mindsker frafaldet på uddannelserne, 2016).

Dette skal holdes op i mod det udefrakommende, politiske ønske om, at de unge kommer hurtigere i gang med deres uddannelse (Illeris, Katznelson, Nielsen, Simonsen, & Sørensen, 2009). Dermed opstilles en konflikt for, hvad man fra politisk hold forventer af de unge, og hvad de unge selv ønsker af pauser fra uddannelsessystemet.

I tillæg til ovenstående, der belyser et mere effektivt og hastighedsorienteret uddannelsesforløb for de unge, særligt med henblik på at øge konkurrenceevnen, er der også yderligere effekter man fra et politisk og samfundsmæssigt perspektiv, ønsker at opnå – et af dem er opretholdelsen af vores velfærdssamfund, herunder at vi på sigt på bedst mulig vis skal få nogle små årgange til at finansiere en stor ældrebyrde (Statsministeriet, 2010).

Uanset om uddannelsesvalget anskues oppe fra et uddannelsespolitisk perspektiv, eller inde fra de unges perspektiv, så fremstår de unges uddannelsesvalg således i højere grad at blive

artikuleret som et problemfelt, en uoverensstemmelse og et spændingsfelt mellem den unge, uddannelsespolitikken og arbejdsmarkedets formodede fremtidige kvalifikationskrav (Hansen, 2011, s. 179). Hvis man ser på den aktuelle debat i det uddannelsespolitiske system, i forskningen og i medierne, er der særligt tre forståelser af de unges uddannelsesvalg der dominerer.

For det første et funktionalistisk perspektiv, der diskuterer uddannelsessystemet ud fra et markedsorienteret blik, forstået på den måde, at uddannelsessystemet ses på en måde hvor den samfundsmæssige udvikling nødvendiggør at uddannelsessystemet udvikler sig på en særlig måde. Det betyder at de unges uddannelsesvalg har en særlig funktion i forhold til, at sikre erhvervslivets produktivitet og derigennem den samfundsmæssige vækst og velfærd (Hutters, 2004). Den funktionalistiske tankegang om at imødekomme erhvervslivets behov, drager paralleller til *human capital*-teorien, som synes at præge den uddannelsespolitiske diskurs i dele af den historiske periode (jf. afsnit 4.1). De unges valgfrihed er således betinget af et fælles ansvar og en forpligtelse over for samfundet som helhed – ellers fremstår de unges uddannelsesvalg som meningsløst (Hutters, 2004).

Dermed er der tale om et særligt fokus på de unges veje gennem uddannelsessystemet, som synes at forstå de unges uddannelsesvalg ud fra et perspektiv, hvor tal, bevægelser og statistikker fremstår helt centralt i den uddannelsespolitiske diskurs. De unges uddannelsesvalg bliver i denne sammenhæng anset med et samfundsøkonomisk blik, hvor fokus i høj grad centrerer omkring de unges valg i procenter, på hvor lang tid og til hvilke omkostninger (Hutters, 2004, s. 7).

På trods af en stærk politisk interesse for de unges uddannelsesforløb, har de fleste unge ikke planer om at fortsætte videre i uddannelsessystemet i direkte forlængelse af gymnasiet (Kristiansen, 2016), hvilket leder os frem til det næste perspektiv.

Det andet perspektiv forstår de unges uddannelsesvalg ud fra et *modernitetsteoretisk* blik i relation til udviklingen af det senmoderne samfund⁴. Dette perspektiv gør sig særligt gældende inden for ungdomsforskningen, hvor problemerne omkring de unges

⁴ Giddens benytter både begrebet modernitet og senmodernitet i sit forfatterskab, men jeg vil i nærværende speciale alene benytte begrebet senmodernitet.

uddannelsesvalg i de senere år ofte forbindes til deres aktuelle livsvilkår i det senmoderne samfund⁵. I disse år er der sket en række grundlæggende forandringer i samfundet, som har ændret vilkårene for de unges situation. Meget centralt står den stigende *individualisering*, som siden 1980'erne er slået igennem på helt nye og gennemgribende måder, så den i dag optræder i mange fortolkninger og nuancer på alle områder. For de unge indebærer individualiseringen på den ene side en oplevelse af, at der samfundsmæssigt gives næsten grænseløse muligheder for at forme sin egen tilværelse, hvor valget af uddannelse placerer sig som et ud af en lang række individuelle valg – og på den anden side den 'tvang', der ligger i ikke at kunne fravælge eller frigøre sig fra alle de muligheder og valg som samfundet tilbyder. De unge befinder sig således i et spændingsfelt mellem samfundets mange muligheder, og den risiko og den uoverskuelighed de selvsamme muligheder medfører. Individualismen fremstår således som et grundlæggende vilkår for de unge, og herunder en stillingtagen til de mange muligheder og valg de stilles over for – valg som de alene må stå til ansvar for (Illeris, Katznelson, Nielsen, Simonsen, & Sørensen, 2009, s. 39-42).

Heri ligger der også forestillingen om et "frit valg på alle hylder", men samtidig findes der også en dobbelthed mellem det *frie valg* og risikoen for at ende på den *forkerte hylde*.

Det tredje perspektiv forklarer de unges uddannelsesvalg med et *ulighedsperspektiv*, hvor diskussionen af den populært kaldt *sociale arv* og *restgruppen* fylder meget i den offentlige debat omkring unges uddannelsesvalg. En for alle lige adgang til uddannelse, har som beskrevet i den historiske gennemgang, været et uddannelsespolitisk fokus helt tilbage fra ungdomskommissionens rapport i 1949. På trods af de politiske målsætninger, viser den aktuelle forskning på området, at der fortsat er forhold, der stiller de unge *ulige* i forhold til at vælge og gennemføre en videregående uddannelse. Dette perspektiv tager udgangspunkt i, at der ses en skæv rekruttering til uddannelsessystemet, hvor unge fra familier med stærk uddannelsesmæssig baggrund, selv har større chancer for at få en uddannelse end de unge, hvis familie ingen eller lavere uddannelse har. Det er netop denne forskel på

⁵ Følgende fremstilling søger at give et kort samlet billede af det modernitetsteoretiske perspektiv med udgangspunkt i blandt andet følgende internationale modernitetsteoretikere; Ziehe (f. 1947), Beck (f.1944), Giddens (f. 1938). Det er på baggrund af deres fælles teoretiske udgangspunkt der redegøres for det aktuelle perspektiv. Imidlertid med en bevidsthed om, at der er en række forskelle i den måde de anvender deres teorier på.

uddannelseschancer, der ifølge ulighedsperspektivet udgør det største problem i forhold til unges uddannelsesvalg. Ulighedsperspektivet forklarer således de sorteringsmekanismer, som det modernistiske perspektiv individualiserer, og som det funktionalistiske perspektiv, ifølge Camilla Hutters, ikke beskæftiger sig med (Hutters, 2004, s. 226-232).

Denne tredeling af, hvad der præger de unge i deres uddannelsesvalg, er en inspirationskilde for mit nærværende problemfelt, men jeg vil ikke indfinde mig direkte under én af disse orienteringer. Derimod vil jeg i mit videre arbejde forholde mig undersøgende over for, om det funktionalistiske og modernistiske perspektiv træder frem i de unge gymnasieelevers fortællinger og konstruktioner omkring deres valgpraksis. Qua min videnskabsteoretiske tilgang til nærværende speciale beskæftiger jeg mig ikke med ulighedsperspektivet, da dette perspektiv ikke kan belyses inden for det socialkonstruktionistiske paradigme.

5 PROBLEMSTILLING

Debatten omkring unges uddannelsesvalg skal ses i en samfundsmæssig kontekst, hvor der opstår en række modsatrettede krav om på den ene side at individualisere sig, og på den anden side at leve op til de politiske krav og samfundsmæssige forventninger (Illeris, Katznelson, Nielsen, Simonsen, & Sørensen, 2009, s. 48-49).

De mange muligheder de unge står over for i dag, og de deraf følgende valg der skal træffes, italesættes som en grundlæggende præmis af de unge. Valg som de unge er ene om at vurdere konsekvensen af at træffe. Det kan på mange måder virke overrumplende og svært at foretage disse valg, og vurdere konsekvenserne heraf, men det er ikke desto mindre en nødvendighed for de unge, at de kan håndtere denne individualisering for at kunne navigere i uddannelsessystemet. Men på trods af denne nødvendighed, er det altså fortsat et svært valg for de unge, hvilket bliver en argumentation i de unges fortællinger omkring valget af et eller flere års pause fra uddannelsessystemet (Illeris, Katznelson, Nielsen, Simonsen, & Sørensen, 2009). Dette underbygges også af mit empiriske materiale, hvor en gymnasieelev italesætter sit valg om en uddannelsespause således:

Amanda: "[...] men (red. jeg) er slet ikke sikker, så jeg har brug for at udforske flere muligheder. Jeg har også svært ved at finde ud af hvad jeg interesserer mig mest for"

Samtidig med, at der tegner sig en tendens til, at de unge har taget individualiseringsdiskursen til sig, bliver de mødt af en politisk rammesætning og samfundsmæssig agenda, hvor der tilstræbes et hurtigere uddannelsesvalg samt en kortere vej gennem uddannelsessystemet. Fra politisk side begrundes dette med at de unge bidrager hurtigere til vores fremtidige samfundsøkonomi, velfærd og globale konkurrenceevne – for at undgå det skrækscenarie hvor Danmark står som en global taber og velfærdsstaten er brudt sammen (Illeris, Katznelson, Nielsen, Simonsen, & Sørensen, 2009, s. 277-289).

Jeg forstår, at der er en vis diskrepans i de to overordnede diskurser omhandlende de unge gymnasieelevers vilkår og jeg finder det derfor interessant at rette blikket mod de diskurser, der tales frem af de unge gymnasieelever som selvfølgelige, samt hvile implikationer de

diskursive perspektiver får for deres fremtidsorienteringer. Det er min forventning, at ved at fastholde blikket på de unges fortællinger, kan der opnås en viden om, hvordan de unge gymnasieelever konstruerer deres valg i samspil med andre i interaktionen, samt hvilke diskurser der har betydning for de unge gymnasieelevers menings- og betydningsdannelse i forhold til valgprocessen.

6 PROBLEMFORMULERING

Problemformuleringen i nærværende speciale er udarbejdet i lyset af ovenstående problemfelt- og problemstilling.

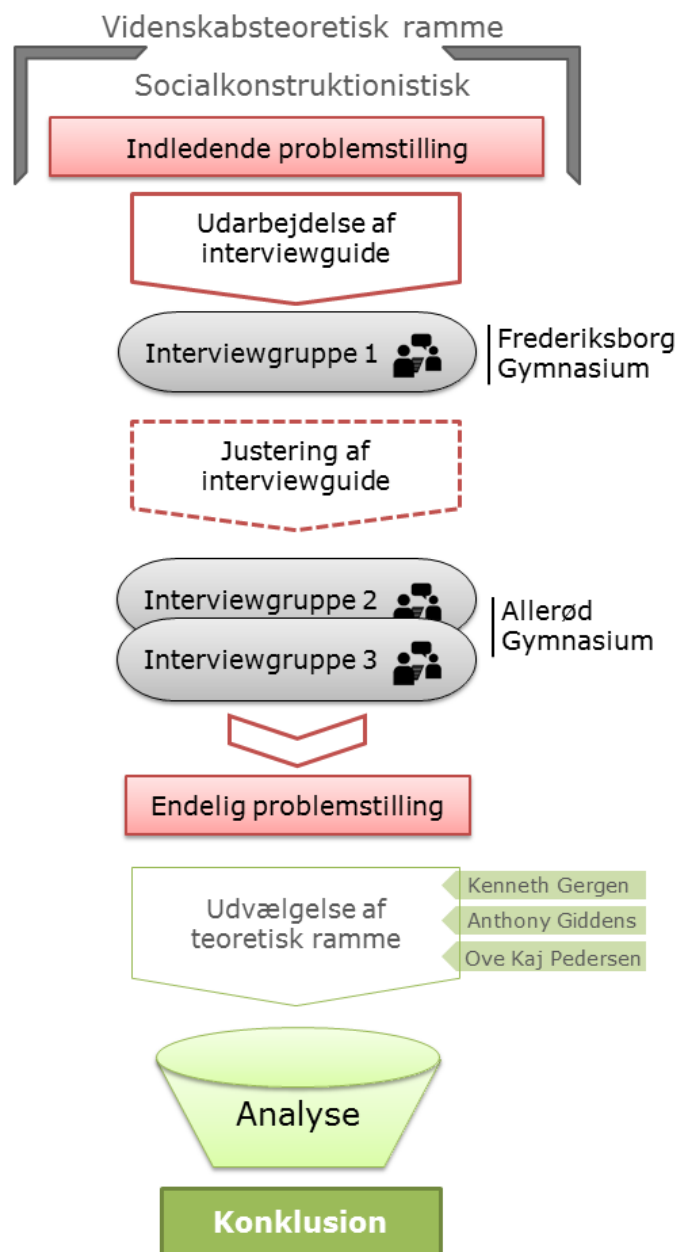
Hvordan konstruerer de unge gymnasieelever deres valgproces i forhold til hvad de vil i årene efter STX, og hvilke sproglige forhandlinger opstår der i dialogen mellem de unge gymnasieelever?

Problemformuleringens fokus er særligt optaget af, om der kan ses elementer af senmodernitetens diskurs eller uddannelsespolitiske tendenser i de unge gymnasieelevers konstruktion af deres valgproces. Disse diskurser er udvalgt med en opmærksomhed på, at de repræsenterer nogle af de diskursive strømninger der aktuelt dominerer den danske unge- og uddannelseskontekst. Når der anvendes begrebet *konstruktion* er det en måde hvorpå valgprocessen kan undersøges ud fra de unge gymnasieelevers perspektiv, hvorfor deres fortællinger og interaktioner omhandlende valgprocessen udgør specialets primære empiriske grundlag.

Ovenstående problemformulering vil endvidere blive belyst gennem overordnede analytiske arbejdsspørgsmål, der er udarbejdet i forlængelse af nærværende speciales analysestrategiske overvejelser (jf. afsnit 13.2)

7 UNDERSØGELSESDSIGN

For at visualisere og anskueliggøre min proces, fra den første problemstilling til min konklusion, er nedenfor opstillet et diagram der viser den proces jeg har bevæget mig igennem, samt den overordnede struktur nærværende skriftlige fremstilling har.



Figur 1 Diagrammatisk fremstilling af mit undersøgelsesdesign, fra indledende problemstilling til endelig konklusion - efter egen tilvirkning.

8 VIDENSKABSTEORETISK TILGANG

8.1 DET SOCIALKONSTRUKTIONISTISKE PARADIGME

Min videnskabsteoretiske position er inspireret af det socialkonstruktionistiske paradigme og udgør en metateoretisk baggrund for nærværende speciale. Mit valg af teori bygger hovedsageligt på teoretikeren Kenneth Gergen. Gergen benyttes, da han anses som en af socialkonstruktionismens ophavsmænd og fordi hans forfatterskab indeholder et grundigt indblik i teorien. Gergen behandler blandt andet anti-essentialisme, diskurs og konstruktion. Derved bruges hans videnskabsteoretiske teori til at underbygge specialets teoretiske og empiriske tilgang.

Nærværende speciale søger ikke at undersøge selve valget de unge gymnasielever står over for, i forbindelse med hvad de skal efter STX, men derimod hvordan valget *konstrueres*, samt hvilke fortællinger eleverne i interviewgrupperne benytter i de sproglige forhandlinger af positioner, værdier og meninger. En central præmis inden for socialkonstruktionismen er, at individet konstrueres i den sociale interaktion (Gergen & Gergen, 2011), hvorfor specialet beskæftiger sig med elevernes fortællinger, sproglige forhandlinger og konstruktioner som de udspilles i de tre gruppeinterviews. Specialets interessefelt skal således ikke findes i den mere traditionelle essenstænkning, der kan afdække forhold som ligger bagved eller til grund for et bestemt fænomen, som eksempelvis en individorienteret årsag-sammenhængs tilgang til elevernes valgpraksis (Christensen & Hansen, 2015). Derimod fokuseres interessefeltet på de unge gymnasieelevers fortællinger og interaktion, hvorfra det undersøges hvordan de studerende konstruerer, og forhandler, lokale sandheder frem i den sociale kontekst på henholdsvis Allerød- og Frederiksborg Gymnasium.

Når specialet tager sit udgangspunkt i den socialkonstruktionistiske anskuelse, indebærer det, at det der regnes for virkeligt, sandt og selvfølgeligt, er socialt konstrueret. Der er i princippet et utal af måder, hvorpå verden kan indrettes. Og alligevel er den dog indrettet på bestemte måder. Selvom netop disse bestemte måder, ifølge socialkonstruktionismen, principielt altid kan ændres, så opstiller vi en række betingelser og konventioner for os selv og hinanden (Gergen & Gergen, 2011). Således fremhæves individets forståelse af dets

muligheder, som en virkning af de muligheder, der foreligger i diskurs, hvilket påpeger socialkonstruktionismens centrale fokus på sproget. Dette betyder, at individet forstår sig selv, og dermed bliver til i kraft af de fortællinger, som forekommer legitime og mulige i den kontekst, hvori de aktuelt befinder sig. Socialkonstruktionismen skal således forstås som en potentiel forandringsbaseret tilgang til individet, men samtidig er individet bundet op på de muligheder der foreligger i konteksten. Ethvert brud på diskurserne kan frembringe en sproglig forhandling, der kan få betydning for den gældende sociale orden. Når de unge gymnasieelevers valgprocesser undersøges i en socialkonstruktionistisk fortolkningsramme, ligger det således implicit, at det ikke står den enkelte aktør frit for, at skabe sin egen valgpraksis. Men derimod konstrueres de unge gymnasieelevers valgproces i interaktionen, og således altid i en social kontekst. Incitamentet for at vælge netop dette perspektiv skal findes i en interesse og undren over de bevægelser og fortællinger, der synes at dominere unges valgpraksis i en dansk kontekst. Specialet søger, at undersøge de unge gymnasieelevers valgrationaler, som socialt konstrueret inden for en kontekst, der definerer nogle diskursive rammer for hvilke muligheder de unge gymnasieelever har i valgprocessen. Et afgørende fokus for nærværende undersøgelse, bliver således en opmærksomhed på de unge gymnasieelevers fortællinger der inddrager den kontekstuelle sociale påvirkning i kraft af ydre diskursive påvirkninger, deres position i gruppen, og den aktuelle interviewsituation.

Med inspiration fra socialkonstruktionismen, vil jeg således undersøge de unge gymnasieelevers virkelighed som konstrueret, og dermed lægges der et kritisk blik på den viden, der søger at definere virkeligheden. Dette betyder, at jeg anser Ove Kaj Pedersens teori omkring konkurrencestaten, og Anthony Giddens beskrivelser af det senmoderne samfund, som sociale konstruktioner, der har opnået en diskursiv hegemonisk placering, og dermed kan implicere de unge gymnasieelevers valgpraksis.

9 KONTEKSTBESKRIVELSE

Nedenstående beskrivelser af henholdsvis STX og Ungekategorien har til hensigt at tydeliggøre hvordan jeg forstår genstandsfeltet STX og de unge gymnasieelever i det senmoderne samfund og konkurrencestaten, og hvilke forståelser jeg, som undersøger, tillægger dem.

9.1 STX – DET NORMATIVE VALG

Gymnasiet har bevæget sig fra at være et såkaldt *elitegymnasium* med små 10% af en ungdomsårgang til at være et såkaldt *massegymnasium*. Særligt de seneste årtier er gymnasierne blevet de unges foretrukne valg af ungdomsuddannelse, hvor statistikker viser, at 74,3% af eleverne fra 9. og 10. klasse ønsker at fortsætte på en gymnasial uddannelse, hvorimod 18,4% har søgt ind på en erhvervsuddannelse i 2016 (Undervisningsministeriet, De unge søger gymnasiale uddannelser, 2016). Herunder søgte 63% af de unge gymnasiesøgende ind på STX⁶ i 2016, hvilket indikere de unges stærke præferencer til STX. Noemi Katznelson og Mette Pless forklarer i rapporten *Niende klasse og hvad så?* (Pless & Katznelson, 2005), hvordan en af de fremtrædende valgstrategier i forlængelse af individualiseringen, er at de unge søger at nedtone valgpresset eller træffe valg, der åbner døre frem for at lukke dem. Et typisk eksempel på dette er, ifølge Noemi Katznelson og Mette Pless, at et stort flertal af unge søger mod det almene gymnasium (STX), fordi en bred og almen studentereksamen giver flere valgmuligheder end alle andre ungdomsuddannelser.

9.2 UNGE SOM EN SOCIAL OG KULTUREL KONSTRUKTION

Samtidig med at det uddannelsesmæssige har fået større og større betydning i samfundet, er der også sket ændringer i den sociale og kulturelle forståelse af, hvad ungdom er og hvor langt denne strækker sig tidsmæssigt. Mens forestillingen om ungdom oprindeligt handlede om en relativ kort periode i livet, der placerede sig mellem barndommen og voksenalderen, er tendensen nu, at ungdomsfasen både tids- og indholdsmæssigt udvides både opad og

⁶ STX (gymnasiet), er en 3-årig almentdannende samt studieforbereende ungdomsuddannelse

nedad. Særligt fra midten af 1960'erne, og yderligere op gennem 1990'erne, er den sociale opfattelse af ungdommen blevet styrket med en forestilling og et begreb om en ungdomskultur, en udvikling, hvor ungdommen er kommet til at spille en stor rolle i samfundet. Ungdommen bliver i denne forbindelse opfattet og indplaceret som en gruppe der definerer nye strømninger, adfærdsformer og symbolbrug, og samtidig som en selvstændig forbrugergruppe i et kommercielt felt, der har ekspanderet med høj hastighed - eksempelvis omkring mode, musik og livsstil i det hele taget (Illeris, Katznelson, Nielsen, Simonsen, & Sørensen, 2009, s. 28-29). En af de mest markante årsager til udvidelsen af ungdomsfasen er, at de unge forbliver længere tid i uddannelsessystemet og bruger mere tid på studier end nogensinde før, og derfor træder senere ind på arbejdsmarkedet. De unge er vokset op i et såkaldt videns- og uddannelsessamfund⁷, og herved har de en anden baggrund end de generationer, der er vokset op i industrisamfundet. Disse betingelser for ungdomslivet præger den normative forståelse og oplevelse af ungdommen. Når majoriteten af de unge opholder sig længere i uddannelsessystemet, eller holder uddannelsespause, vil en sådan mindre struktureret tilværelse også blive det kulturelt dominerende for de unge (Illeris, Katznelson, Nielsen, Simonsen, & Sørensen, 2009, s. 32). Et centralt fokus i det senmoderne samfund er den stigende individualisering, hvorfor de unge ofte beskrives som *individualiserede individer*, der er frisatte fra traditionernes bånd og normer, og som skal skabe deres eget liv på baggrund af individuelle valg og refleksioner (Giddens, Modernitetens konsekvenser, 1994). Særligt fremstår et centralt element, ud fra de unges eget perspektiv i dag, i de mange og store valg, som skal vurderes, træffes og måske justeres igen og igen. De mange valg rummer ikke blot beslutninger omkring uddannelse, men også andre perspektiver i livet som seksualitet, relationer, netværk, interesser, osv. - beslutninger der er nært forbundet med konstruktionen af livsstil, position og identitet (Katznelson & Sørensen, 2015). Der tegner sig et billede af, at de unge typisk oplever mangfoldigheden af valg som et spændingsfelt, hvor der på den ene side er lagt op til et *frit valg på alle hylder, mulighederne er ubegrænsede og det gælder bare om at træffe det helt rigtige valg*, og på den anden side hører der en række *begrænsninger og risici* med

⁷ På næsten alle områder af samfundslivet kræves der specifikke kompetencer, som de unge må tilegne sig (Illeris, Katznelson, Nielsen, Simonsen, & Sørensen, 2009, s. 32)

de ubegrænsede muligheder. Ifølge CeFU⁸ er ovenstående tendenser ikke blot et udtryk for de unges vilkår i Danmark, men de samme grundlæggende forhold gør sig også gældende i mange andre lande (Illeris, Katznelson, Nielsen, Simonsen, & Sørensen, 2009, s. 33-37).

⁸ Center for ungdomsforskning (CeFU)

11 METODOLOGISK AFSNIT

11.1 INTERVIEWFORM

Nærværende speciale tager udgangspunkt i kvalitative gruppeinterviews der anvendes ud fra et socialkonstruktionistisk inspireret perspektiv, hvorved det antages at individer konstruerer deres individuelle fortællinger i kraft af sociale relationer og kontekstuelle påvirkninger. Gruppeinterviews er velegnede til at producere empirisk materiale om sociale gruppers fortolkninger, interaktioner og normer, og netop dette perspektiv finder jeg metodisk egnet til det teoretiske og analytiske design for min undersøgelse. Hensigten med at benytte gruppeinterviewet er, at producere mere komplekst og varieret empirisk materiale, der indeholder en større mængde diskursiverede normativiteter. Af samme grund indledte jeg de enkelte gruppeinterviews med en øvelse, der skulle fremme den normative interaktion, som kun kan gennemføres i grupper (jf. bilag **Error! Reference source not found.**) (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 139). Gruppeinterviewet kan derfor bidrage med en viden om de overvejelser, påvirkninger, sociale praksisser og sociale forhandlinger, der lægger op til de unge gymnasieelevers valg af hvad de vil efter STX. Gruppernes dialog kan give en indsigt i, hvordan de unge gymnasieelever konstruerer og forhandler meninger samt hvordan disse udvikles i samtalen. Dertil undersøges det hvordan samfundsmæssige diskurser, eksemplificeret ved Giddens teori om senmodernitet og Ove Kaj Pedersen teori om konkurrencestaten, inddrages, udfordres og reproduceres i dialogen. Hensigten med ovenstående metodiske tilgang er således, at få en viden om de unge gymnasieelevers konstruktioner der får betydning for deres valgproces.

11.2 DEN SOCIALKONSTRUKTIONISTISKE OG INTERAKTIONISTISKE TILGANG TIL FELTEN

Formålet med dette afsnit er at beskrive nærværende undersøgelses socialkonstruktionistiske og interaktionistiske metodiske tilgang til felten og de kvalitative gruppeinterviews. Med socialkonstruktionisme og interaktionisme menes en analytisk tilgang, der fokuserer ligeligt på meningsindholdet af det sagte og interaktionsformerne i den konkrete sociale kontekst. Jeg forstår således aktørernes individuelle fortællinger som

konstruerede i samspil med de sociale relationer og diskursive strømninger (Mik-Meyer & Järvinen, 2005, s. 45-46).

Der hentes primært inspiration til denne tilgang fra Margaretha Järvinen & Nanna Mik-Meyer (Mik-Meyer & Järvinen, 2005), Dorte Marie Søndergaard (Søndergaard, 1996) og Bente Halkier (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 137-153). Når gruppeinterviewet anvendes ud fra ovenstående perspektiv, vil den viden der produceres anses som relationel, kontekstafhængig og potentiel foranderlig.

Et væsentligt fokuspunkt i socialkonstruktionistiske og interaktionistiske analyser, er at interaktionen mellem undersøger (interviewer) og de interviewede personer, præger interviewsituationen og dermed det empiriske materiale. Præmissen er således, at interviewsituationen er et møde, hvor flere forudsætninger, meninger og interesser brydes mod hinanden – og det empiriske materiale er derfor et resultat af dette møde. Dette perspektiv står i kontrast til de naturalistiske opfattelser af interviewpersoner som "containere for opbevaring af fakta" og interviewereren som "indsamler" af fakta (Mik-Meyer & Järvinen, 2005, s. 29). I forlængelse af dette perspektiv skal det pointeres, at jeg netop anser de unge gymnasieelever som *aktører*, hvorfor de unge gymnasieelever opfattes som aktivt handlende og deltagende aktører i interviewsituationen⁹.

I kraft af det interaktionistiske og socialkonstruktionistiske perspektiv lægges der en opmærksomhed på sproget og fortællingernes kontekst. Udgangspunktet i den analytiske bearbejdningsproces er således, at sproget både reflekterer og konstruerer den sociale virkelighed, hvorfor de unge gymnasieelevers individuelle valgproces anses som et socialt fænomen der er situeret i en specifik kulturel kontekst. Her menes ikke blot den konkrete, fysiske og sociale kontekst, men også den diskursive, kulturelle og samfundsmæssige kontekst omkring de unge gymnasieelevers fortællinger. Specialets undersøgelse kan derfor også bidrage med en viden, der illustrerer mere overordnede og generelle tendenser i

⁹ Denne opfattelse af "de udforskede" illustrerer graden af samarbejde i interviewsituationen og undersøgelsesarbejdet. I kraft af mit videnskabsteoretiske udgangspunkt forstår jeg ikke de unge gymnasieelever som *informanter* eller *respondenter* der leverer viden, ej heller anser jeg de unge gymnasieelever som *konsulenter* eller *med-skribenter* eftersom de ikke deltager direkte i bearbejdningen af materialet og forfatning af tekst.

forhold til unges valg og veje gennem uddannelsessystemet (Mik-Meyer & Järvinen, 2005, s. 39-40).

Min metodiske tilgang til feltet har båret præg af en vekselvirkning mellem den induktive og deduktive tilgang, hvilket illustrerer en konstant bevægelse mellem induktion og deduktion i den analytiske proces (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 241). Jeg havde som udgangspunkt, og før indsamlingen af det empiriske materiale, udarbejdet en interviewguide ud fra socialkonstruktionistiske overvejelser, hvilket kendetegner den deduktive metode. Herefter søgte jeg at gå induktivt til feltet og kigge på: Hvad indeholder det empiriske materiale? Og hvad fortæller de unge gymnasieelever? Og først derefter udvælge det teoretiske grundlag der er foreneligt med det empiriske materiale. Men samtidig kan der argumenteres for at jeg arbejder deduktivt, eftersom jeg leder efter bestemte forhold i det empiriske materiale qua inspirationen fra socialkonstruktionismen samt interviewformen.

11.3 DET EMPIRISKE GRUNDLAG

Nærværende speciales interesse tager udgangspunkt i en målgruppe af unge gymnasieelever, der går i 3.G på henholdsvis *Allerød Gymnasium* og *Frederiksborg Gymnasium*, begge beliggende i Nordsjælland, og speciales konklusioner er således repræsenteret fra ovenstående to gymnasier.

Første fase i indsamlingen af det empiriske materiale, bygges på en formålsrettet kriterieudvælgelse af den relevante målgruppe inden for det gymnasiale uddannelsesområde, særligt specificeret ved STX. Jeg kontaktede 16 forskellige gymnasier hvor jeg præsenterede mit speciale og undersøgelsens interesseområde. Herefter responderede tre gymnasier med interesse i at deltage, hvoraf jeg udvalgte to gymnasier på baggrund af deres fælles beliggenhed i Nordsjælland og praktiske forhold såsom tidsplanlægning.

I forhold til afklaring, aftaler og praktisk planlægning havde jeg en konsistent kontakt med de to gymnasier, repræsenteret ved en ledende medarbejder på hvert gymnasium.

Der deltog 14 unge gymnasieelever, fordelt på tre interviewgrupper. Hvert gruppeinterview var på forhånd rammesat til en varighed af en time, men i praksis varierede interviewenes

varighed fra 45 minutter til to timer.

Med inspiration fra Dorte Marie Søndergaards dekonstruktion af kategorier, har jeg ikke haft ambition om at sammensætte interviewgrupperne ud fra særlige kategorier såsom køn, studieretning eller etnicitet, da disse kategorier alligevel anses som socialt performative og omskiftelige i forhold til den sociale kontekst (Søndergaard, 1996). Kategorierne bliver, i et socialkonstruktionistisk perspektiv, relevante når de konstrueres i de unge gymnasieelevers fortællinger og sproglige forhandlinger, hvorfor kategorierne som udgangspunkt først inddrages i speciales analytiske afsnit, når de unge gymnasieelever italesætter dem. Deltagerne i grupperne blev derfor på forhånd udvalgt af mine kontaktpersoner på de to gymnasier, med specialets interesse for kategorien *unge gymnasieelever i 3.G* in mente. Der brydes ydermere med ovenstående perspektiv da kønskategorien, i form af et navn med en kønnet betydning, anvendes i kodningsarbejdet og det analytiske afsnit, hvorved der foretages en kategorisering. Alternativt kunne jeg blot have kaldt aktørerne A, B, C med videre, og på den måde have undgået at inddrage kønnede navne. Jeg har alligevel valgt at give aktørerne synonymnavne der afspejler kønskategorien, dels for at skabe bedre læsevenlighed og overblik i det analytiske afsnit, men også fordi aktørerne i gentagne tilfælde italesætter køn og dermed inddrager kønskategorien i deres konstruktionsproces.

11.4 GRUPPEINTERVIEWENE ETABLERES

Allerød- og Frederiksborg Gymnasium fandt interesse i nærværende undersøgelse, da de selv har iværksat forskellige initiativer i forhold til at støtte de unge gymnasieelever i deres valgproces, da de oplever at eleverne finder valgprocessen vanskelig. Samtidig skal begge gymnasier arbejde mere intensivt med *karrierelæring* efter sommerferien (fra skoleåret 2017/2018).

I kraft af specialets interesse for den socialt konstruerede valgproces, udarbejde jeg forud for gruppeinterviewene en kombineret, løst struktureret og semistruktureret interviewguide, med korte, åbne og bredt beskrivende spørgsmål (se interviewguiden som bilag **Error! Reference source not found.**). Hensigten med denne type interviewguide var, at jeg skulle have mulighed for at afvige fra den, ændre strategi, spørgsmålstype og stil i forhold til de unge gymnasieelevers fortællinger. Endvidere fandt jeg det vigtigt, både at give

plads til deltagernes perspektiver og interaktion med hinanden, og samtidig være sikker på at få belyst specialets undersøgelsesinteresse (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 143). Jeg startede med en kort introduktion til gruppeinterviewet samt specialets tema. I den forbindelse signalerede jeg til grupperne, at de selv skulle styre det meste af diskussionerne og opfordrede dem til at spørge ind til hinandens fortællinger. Derefter introducerede jeg grupperne for en start-øvelse, hvor de skulle rangere syv billeder, der illustrerede forskelle værdier (interesse, at gøre en forskel, fleksibilitet & fritid, økonomi, beliggenhed, prestige samt magt), efter hvilke værdier de syntes var vigtige i forhold til deres fremtidsorienteringer. Jeg bad grupperne om, at blive ved med at diskutere, indtil det var klart for dem selv, hvornår de var enige og uenige. Hensigten med start-øvelsen var, at den skulle understøtte og fremme interaktionerne og diskussionerne i grupperne, hvilket jeg oplevede havde en god effekt på grupperne.

11.5 INTERVIEWGRUPPERNES PROFILER

Herunder opstilles de enkelte interviewgruppers deltagere.

Frederiksborg Gymnasium	Allerød Gymnasium	Allerød Gymnasium
<ul style="list-style-type: none">▪ Mike▪ Maren▪ Peder▪ Amanda▪ Sally▪ Sophia▪ Kamilla	<ul style="list-style-type: none">▪ Anna▪ Kate▪ Victoria	<ul style="list-style-type: none">▪ Sascha▪ Ole▪ Michael▪ Esther

11.6 ETISKE OVERVEJELSER

Indsamling af kvalitativ empirisk materiale er forbundet med komplekse forhold, idet menneskers private liv undersøges. Jeg har derfor, under planlægningen af de kvalitative gruppeinterviews, reflekteret over forskellige etiske perspektiver, der kunne have indflydelse på undersøgelsen eller aktørerne i forbindelse med mine gruppeinterviews.

Ført og fremmest har jeg forholdt mig til aktørernes anonymitet og en fortrolig behandling af det empiriske materiale. For at aktørernes fortrolighed og identitet bliver beskyttet har jeg givet aktørerne synonymnavne i transskriptionen, hvilket også fremgår i det analytiske afsnit. Derudover har jeg sendt forudgående skriftlig information om interviewets indhold samt indhentet mundtligt samtykke fra aktørerne forud for gruppeinterviewets start.

I kraft af gruppeinterviewets form, afhænger interviewet i høj grad af aktørernes interaktion og sociale relation, hvorfor det empiriske materiale der konstrueres, vil afspejle dette forhold. Jeg har derfor forsøgt at skabe en interviewsituation, hvor aktørerne kunne føle sig afslappede og trygge. Min position som undersøger var derfor præget af en uformel tone og tilgang til aktørerne. Endvidere opfordrede jeg aktørerne til, at spørge ind til hinandens fortællinger, erfaringer og forståelser, hvilket min egen deltagelse også var præget af. Derudover har jeg forud for gruppeinterviewet haft overvejelser omkring aktørernes alder i forhold til spørgsmålenes dybde og karakter.

11.7 EFTERREFLEKSIONER

På trods af inspirationen fra den de-kategoriserende tilgang til interviewgruppernes sammensætning, er jeg alligevel stødt på nogle refleksioner over gruppernes sammensætning, som jeg finder det relevant at forholde mig til. En ud af de tre interviewgrupper bestod udelukkende af unge kvinder og netop denne gruppe italesatte i højere grad, personlige og skrøbelige fortællinger. De fremstod mere personlige og benyttede i mindre grad humor i dialogen. En anden overvejelse er, at denne gruppe, som den eneste, ikke direkte italesatte kønnede differentieringer i forhold til valgprocessen, men alligevel tegnede der sig en tendens til, at gruppen af unge kvinder positionerede sig kulturelt genkendeligt i forhold til den aktuelle samfundsmæssige og kulturelle konstruktion af unge kvinder i en uddannelsesmæssig kontekst.

I forhold til den gruppebaserede interviewstruktur blev jeg opmærksom på de udfordringer der ligger i ambitionen om, at få aktørerne til at interagere og tale sammen. Det retter sig tilbage til min position som moderator og min anvendelse af den indledende øvelse og spørgsmål. Samtidig valgte jeg i flere tilfælde ikke at spørge dybere ind til aktørernes fortællinger, delvist fordi personlige og bagvedliggende fortællinger ikke stemmer overens

med gruppeinterviewets fremgangsmåde, men også på grund af det etiske aspekt der ligger i, at interviewet foregik i et åbent og socialt forum. På den måde får den gruppebaserede interviewform nogle metodiske konsekvenser for, hvad jeg som undersøger kan fokusere på.

I en refleksion af min tilgang til aktørerne, kunne jeg godt have inddraget flere *forstyrrende* spørgsmål i dialogen og udfordret deres selvfølgeligheder, hvilket måske kunne have givet et tydeligere billede af, hvad aktørerne finder vigtigt i forhold til deres valgproces.

Afslutningsvis finder jeg det interessant, at der tegner sig et skift i aktørernes fortællinger i forhold til hvilket tidsperspektiv de taler sig ind i. Når aktørerne italesætter en retrospektiv fortælling taler de ind i nogle mere "afstressede" fortællinger, hvorimod det fremadrettede fylder mere for dem.

12 TEORETISK KONSTRUKTION

I det følgende vil de teorier som udgør specialets teoretiske grundlag, blive beskrevet, og det vil løbende blive forklaret hvordan de anvendes, ligesom teoriernes indbyrdes synergier belyses.

12.1 OVE KAJ PEDERSEN - KONKURRENCESTATEN

Ove Kaj Pedersens (f. 1948) beskrivelser af konkurrencestaten vil i nærværende speciale benyttes til at belyse en overordnet udvikling i det danske samfund i retning af et markeds og konkurrencesamfund, som individualiseringen og standardiseringen er en del af. Ifølge Ove Kaj Pedersen skete der en historisk ændring i begyndelsen af 1990'erne; en epoke i verdensøkonomiens historie sluttede, og en anden begyndte, hvorfor Ove Kaj Pedersen også beskriver den danske politik, som et led i international økonomi og udvikling (Pedersen, 2011, s. 11). Ove kaj Pedersen tager udgangspunkt i et institutionelt teoretisk perspektiv, hvor den institutionelle konkurrenceevne er et spørgsmål om den nationale økonomis konkurrenceevne, hvilket medvirker til ideen om at de danske institutioner udgør en vigtig konkurrencefaktor. Derudover introduceres der også en forestilling om den institutionelle og politiske kultur¹⁰, som et instrument til at øge de danske konkurrencefordele. Ifølge Ove Kaj Pedersen lever vi i en verden der er underlagt den globale orden, og institutionerne samt den politiske kultur bliver dermed et redskab til at adskille og skabe forskelle mellem nationer og stater, hvilket understreger forskelle mellem *os* og *dem*, og således også medvirker til konkurrencefaktoren (Pedersen, 2011, s. 33). Den danske politiske kultur er interessant på flere områder i forhold til nærværende undersøgelse af de unge gymnasieelevers valgpraksis. Eksplicit fremgår den politiske kultur i de idealer og værdier, der kommer til udtryk i politiske beslutninger¹¹, men et fokus for undersøgelsen er netop hvorledes denne politiske kultur efterhånden bliver til normer og holdninger, samt (ubevidst eller bevidst) påvirker de unge gymnasieelevers syn på dem selv og deres muligheder. Ove Kaj Pedersen bidrager hermed med et blik, der beskriver hvor dybtgående og afgørende

¹⁰ Ove kaj Pedersen beskriver den politiske kultur, som en generel flerhed af værdier der i en bestemt periode karakterisere et lands institutioner – politiske såvel som sociale (Pedersen, 2011, s. 169)

¹¹ Eksempelvis regeringens beslutninger og lovgivning

skreddet fra velfærdsstaten til konkurrencestaten er, og hvordan denne nye politiske kultur ændrer vilkårene for de unge gymnasieelever.

12.1.1 Fra uddannelse til færdighed

Ove Kaj Pedersen beskriver hvorledes der i løbet af 1990erne udvikles reformer der søger at påvirke den enkeltes interesser, og som fra slutningen af 1990erne også søger at påvirke den enkeltes normer og holdninger. Det omhandler konkurrencestatens menneskesyn og de værdier¹² det danske fællesskab bygger på. Ove Kaj Pedersen skelner mellem tre tidsperioder; *nationalstaten* (1850-1950), *velfærdsstaten* (1950-1990) og *konkurrencestaten* (1990-). I forhold til udviklingen af gymnasiet beskriver Ove Kaj Pedersen en ændring i den tidligere forestilling om *fællesskab og en individualitet for alle*, til en fokusering mod *arbejdsevnen, arbejdskraften og arbejdslysten*; kort sagt er det nu *arbejdet* der skal binde individerne sammen til et fællesskab, hvor arbejdsmarkedet fremstår helt centralt (Pedersen, 2011, s. 169-171). Dette eksemplificeres blandt andet i gymnasieskolens formålsparagraf fra 2007 (Bekendtgørelse af lov om uddannelsen til studentereksamen (stx) (gymnasieloven), 2007). I nærværende speciale bliver gymnasiet som institution en interaktionsramme, der kan *almengøre* en politisk kultur, og på den baggrund kan der konstrueres bestemte sæt af værdier som bliver *selvfølgelige og gyldige* for de unge gymnasieelever. Et særligt perspektiv i konkurrencestatens diskurs er, at gymnasiet underordnes den samfundsøkonomiske forestilling og dermed *gøres* til redskab for den økonomiske konkurrenceevne. Det er nu uddannelsessystemets primære formål at uddanne til arbejde og arbejdslivet, så det danske samfund kan sikres i den internationale konkurrence. Derudover ændres synet på den *eksistentielle personlighed* til den *opportunistiske personlighed*. Den opportunistiske personlighed kan tage ansvar for egne kompetencer og egen udvikling, hvor faglighed og færdigheder er adgangen til dannelse og at skabe sig selv som selvstændig og reflektiv (Pedersen, 2011, s. 190).

Konkurrencestaten bidrager hermed til en orientering mod, at individet skal leve op til en lang række fælles samfundsmæssige og kulturelle normer og standarder, hvilket medvirker

¹² Ove Kaj Pedersen anvender begrebet *værdier* om de grundantagelser, der ligger bag argumenterne i eksempelvis hverdagens politiske debatter (Pedersen, 2011, s. 169)

til en samfundsorientering mod fællesskabet – et fællesskab der allerede er formuleret, og samtidig retter der sig forventninger om at individet individualisere sig udvise selvansvar. De unge gymnasieelever befinder sig netop i dobbeltheden af de modsatrettede krav om at individualisere sig og samtidig leve op til det fælles ansvar, der ligger i konkurrencestaten (Pedersen, 2011).

12.1.2 Konkurrencestaten som en social konstruktion

I nærværende speciale vil de tendenser, som kendetegner konkurrencestaten blive, forstået som en hegemonisk diskurs de unge gymnasieelever befinder sig i, og kan benytte sig af, i deres fortællinger. Herunder indgår også de uddannelsespolitiske tendenser samt det funktionalistiske perspektiv som er skitseret tidligere (jf. problemfeltet afsnit 4), hvilket forstås på to niveauer; et praktisk niveau som får en direkte betydning for de unge gymnasieelever i kraft af reformer, rammer og restriktioner der implicerer deres valgproces, og et kulturelt niveau hvor de unge gymnasieelevers normer, kulturer og holdninger kan blive påvirket, herunder indgår eksempelvis præstationskulturen.

12.2 ANTHONY GIDDENS – DET SENMODERNE SAMFUND

I nedenstående afsnit vil Anthony Giddens` (f. 1938) beskrivelser af det senmoderne samfund¹³, samt hvorledes jeg forholder sig til denne samfundsforståelse, blive præsenteret. Særligt vil Giddens` begreber *refleksivitet*, *tillid* og *sikkerhed* samt *risiko* blive fremhævet.

Anthony Giddens` forfatterskab kan deles op i tre perioder, hvor der tages udgangspunkt i den seneste periode, *senmoderniteten*, i nærværende speciale. I denne periode foretager Giddens en samtidsdiagnose, hvor han fokuserer på særlige karakteristika ved det senmoderne samfunds institutioner og det senmoderne menneske (Kaspersen, 2001).

Giddens beskriver tiden fra den præmoderne kultur via industrialiseringen, der vokser frem i slutningen af 1800-tallet, til det moderne samfund, der udvikler sig i løbet af det 20. og 21. århundrede (Giddens, *Modernitet og selvidentitet*, 1996, s. 26). Giddens identificerer tre dominerende og sammenhængende kilder som særligt adskiller de præmoderne og de

¹³ Giddens referere både til begrebet *modernitet* og *senmodernitet*, men jeg vil udelukkende benytte begrebet *senmodernitet* når der henvises til aktuelle tendenser i nærværende speciale

senmoderne samfundsformer: *adskillelse af tid og rum, udlejring af sociale relationer og refleksivitet*. Giddens fremhæver særligt det senmoderne samfunds dynamiske karakter, fordi det senmoderne samfund forandrer sig med høj hastighed, dybde og intensitet, som er enestående for netop den senmoderne tidsperiode (Giddens, 1994, s. 45-52). På baggrund af dette skabes vilkårene for individet i det senmoderne samfund, hvor individet på baggrund af samfundets refleksive karakter tvinges til at skabe sit eget liv i en situation med flere valgmuligheder, og som en konsekvens af de mange muligheder følger dermed en bevidsthed om forskellige risikoscenarier. Det senmoderne menneske lever således i en dobbelthed mellem samfundets mange muligheder for at skabe eget liv og identitet, og det vilkår at *skulle vælge*, samt det ansvar og den risiko valget medfører (Giddens, 1994). Giddens beskriver individualiseringen som et centralt punkt i senmoderniteten, hvor den individuelle valgfrihed bliver den altomfattende ramme for individets selvudfoldelse (Giddens, 1996, s. 230). I senmodernitetens individualiserede orden, bliver individets konstruktion af identitet dermed et refleksivt projekt, som består i at opretholde sammenhængende, men konstant reflekterede og reviderede, fortællinger. Dette finder sted i en kontekst af mangfoldige valgmuligheder, hvor filtreringen sker gennem de *abstrakte systemer* som Giddens skelner mellem *symbolske tegn* og *ekspertsystemer*, og der argumenteres på baggrund af refleksivitet (Giddens, 1996, s. 14).

Det som var forudbestemt i det præmoderne, er nu i langt højere grad rettet mod individets egne valg og ønsker, hvorfor det nu fremstår som den enkeltes ansvar at konstruere sit eget liv og fremtid, blandt andet gennem de mange muligheder uddannelsessystemet rummer. Giddens beskriver det senmoderne samfund, som et dynamisk og gensidigt påvirkningsforhold mellem de institutionelle rammesætninger i samfundet, ekspertsystemer, sociale systemer og de personlige forhold der implicere individet. I Giddens forfatterskab omkring senmoderniteten er der således lagt ligeligt vægt på samfundets vilkår og individets handlinger, hvilket beskrives som en gensidigt samspil der konstitueres i den sociale praksis (Østergaard, Behrenthz, & Thorius, 2016) (Giddens, 1994). Ud fra et senmodernitets-teoretisk perspektiv, udgør de senmoderne vilkår en central faktor i forhold til de unge gymnasieelevers valgproces. De unge gymnasieelever indfinder sig i en kontekst hvor

samfundet tilbyder et utal af valgmuligheder i forhold til uddannelse, men kun beskeden vejledning i hvordan valgene skal træffes (Giddens, 1996, s. 34).

12.2.1 Det senmoderne samfunds refleksivitet

Ifølge Giddens er refleksiviteten et grundlæggende vilkår i det senmoderne samfund og dette forhold knyttes nært sammen med aftraditionaliseringsprocessen¹⁴, da individet ikke længere kan begrunde sine valg udelukkende ud fra traditioner og normer, men nødvendigvis må argumentere for sine valg ud fra viden og refleksivitet (Giddens, 1994, s. 38). Giddens definerer refleksivitet som den regelmæssige brug af viden, som både institutioner og individer konstant benytter sig af. I det senmoderne samfund består refleksivitet af, at sociale praksisser hele tiden undersøges og omformes i kraft af indstrømmende viden om de selvsamme praksisser, og de kan derfor forandres hele tiden. Giddens beskriver at disse revisioner af konventioner radikaliseres i et omfang, så det bliver en altomfattende refleksivitet – som også omfatter refleksioner over selve refleksionens natur (Giddens, 1994, s. 40). Vi befinder os dermed i en verden, som grundlæggende konstitueres gennem refleksivt anvendt viden, men samtidig kan vi aldrig være sikre på, at denne viden ikke før eller siden revideres, hvilket medfører en grundlæggende usikkerhed om den nye videns sandhed. Denne tvivl og usikkerhed er blevet et helt eksistentielt træk ved det senmoderne menneske (Giddens, 1994, s. 38-40). Når de unge gymnasieelever skal vælge hvad de vil efter STX påbegyndes der, ifølge Giddens, en refleksionsproces hvor mulighederne overvejes og dette medfører en handling. Denne refleksionsproces beskriver Giddens som dynamisk, hvorved de unge gymnasieelever må konstruere deres fremtid ud fra egne ønsker og drømme sammenholdt med de vilkår, som samfundet tilbyder dem. Dette gøres i en tid, hvor samfundet og dets normer konstant italesættes, udvikles og forandres, hvorfor de unge gymnasieelevers valgproces impliceres i kraft af ny viden, sociale interaktioner og samfundets strukturer (Giddens, 1994, s. 38-40).

I kraft af specialets socialkonstruktionistiske perspektiv forstås refleksiviteten og den dertilhørende usikkerhed, som en diskurs der opretholdes gennem sprogets konstituerende

¹⁴ I nærværende speciale forstås aftraditionaliseringsprocessen ikke som et fravær af traditioner i det senmoderne samfund, de har blot ændret form og betydning.

kraft i den sociale kontekst, hvorfor refleksivitetsprocessen konstrueres i en kommunikativ proces med den sociale kontekst individet indgår i.

12.2.2 Sikkerhed og fare, tillid og risiko – en del af valget

Som beskrevet ovenfor eksisterer der en dobbelthed omkring de mange muligheder og den usikkerhed eller risiko der følger med de mange muligheder. Giddens forklarer dette med begreberne *sikkerhed* versus *fare* og *tillid* versus *risiko*¹⁵. Det senmoderne samfund har skabt mange flere muligheder for individet, men de mange muligheder har imidlertid også en skyggeside, som kommer til udtryk i den radikale tvivl der dominerer senmoderniteten (Giddens, 1994, s. 14). At leve i det senmoderne samfund er tæt forbundet med risici¹⁶, og derfor må individet konstant vurdere sine muligheder og handlinger, og i hvilken grad disse handlinger er risikobetonede - en pågående risikovurdering. Giddens beskriver det senmoderne samfund som en række institutionaliserede risikomiljøer, der påvirker menneskers livsmuligheder, og dette knyttes til senmodernitetens refleksive karakter, da vores bevidsthed og refleksionsniveau er øget, og vi derfor ofte besidder en viden om de risici vores valg kan medføre (Giddens, 1996, s. 137).

12.2.3 Det senmoderne samfund som en social konstruktion

Ifølge Giddens stilles individet over for en lang række af valgmuligheder og valgsituationer, og disse mange muligheder er i relation med de sociale interaktioner vi deltager i, med til at konstruere vores forståelse af verdenen, og vi positionerer os ligeledes ud fra de muligheder vi oplever at have til rådighed. Inden for ungdomsforskningen ser jeg det som en gennemgående tendens, at der ofte tages udgangspunkt i den senmoderne forståelsesramme, hvor muligheder, valg og risiko italesættes som et grundlæggende vilkår for de unge (Illeris, Katznelson, Nielsen, Simonsen, & Sørensen, 2009). I nærværende speciale forstås Giddens' senmodernitets teori, som en diskurs der illustrerer en tendens der kontinuerligt konstrueres og reproduceres gennem sproget i den sociale kontekst. Dette gøres på såvel mikro-, meso- og makro-niveau i et gensidigt påvirkningsforhold, hvorfor

¹⁵ I nærværende speciale vil begrebet *risiko* primært blive benyttet

¹⁶ Fokuseringen på risiko i det senmoderne samfund adskiller sig fra det præmoderne samfund. I det præmoderne samfund forbinder Giddens risiko med naturkatastrofer og epidemier, hvorimod der fokuseres på menneskeskabte risici i det senmoderne samfund

uddannelsessystemet som institution er en væsentlig del heraf. Derudover indgår blandt andet ekspertdiskurserne, medierne og politikerne. Disse forskellige niveauer og diskurser skal forstås som *nugældende* i alle henseender, da det senmoderne samfund og ekspertdiskursen konstant er i forandring, hvorfor individet må revidere og opdatere den nugældende viden i én uendelig proces. I nærværende undersøgelse af de unge gymnasieelevers valgpraksis, er det vigtigste element, at de unge gymnasieelevers forståelse af deres valgmuligheder anses som socialt konstrueret gennem fortællinger og sproglige forhandlinger. I kraft af specialets læsning af Giddens, ud fra et socialkonstruktionistisk perspektiv, anses hans begreber – med særligt fokus på henholdsvis individualisering, refleksivitet, sikkerhed og risiko – som socialt opretholdte diskurser, der reproduceres gennem sprog og social interaktion. Jeg benytter således Giddens` senmodernitet som en hegemonisk diskurs der gøres aktuel fordi de unge gymnasieelever italesætter den, hvorfor senmoderniteten forbindes med sprogets konstituerende kræfter. Det centrale fokus på den senmoderne forståelsesramme bliver således, hvordan den italesættes, opretholdes og konstrueres gennem de sociale processer eksemplificeret ved de gruppeinteraktioner der udgør nærværende undersøgelses empiriske materiale (Illeris, Katznelson, Nielsen, Simonsen, & Sørensen, 2009) (Østergaard, Behrenthz, & Thorius, 2016).

12.3 KENNETH J. GERGEN – SAMMEN KONSTRUERER VI VORES VERDENER

Følgende afsnit vil redegøre for Kenneth Gergens socialkonstruktionistiske teori og udvalgte begreber, som den anvendes i nærværende speciale. Dette gøres med henblik på, at forklare hvordan Gergens fokusering på sproget og sociale interaktioner anvendes i det analytiske afsnit, samt hvorledes Giddens senmodernitetsteori og Ove Kaj Pedersens beskrivelser af konkurrencestaten anvendes som en konstruktion og diskursiv ramme for undersøgelsen af de unge gymnasieelevers valgpraksis. Gergens teori bidrager til en forståelse af de unge gymnasieelevers valgpraksis, hvor der fokuseres på den sociale interaktions betydning for valgprocessen samt hvorledes valgprocessen impliceres af forskellige diskursive og relationelle faktorer.

Kenneth Gergen (f. 1934) er en af de ledende forfattere i udviklingen af den socialkonstruktionistiske teori og dens anvendelse i praksis. Gergens forfatterskab

indeholder en central interesse for et relationelt blik på selvet, hvorfor han forholder sig kritisk til den traditionelle opfattelse af selvet, som en afgrænset enhed. Gergen beskriver derimod selvet som et resultat af relationelle processer (Gergen, En invitation til social konstruktion, 2010). Nærværende speciale vil tage et teoretisk udgangspunkt i Gergens beskrivelser af den relationelle betydning i forhold til de unge gymnasieelevers sproglige forhandling af værdi og mening i den sociale kontekst, og Gergens teori får således en essentiel betydning i specialets analytiske afsnit.

12.3.1 Virkeligheden konstrueres gennem sproget

Gergen anser sproget som en afgørende faktor i forhold til konstruktionen af en fælles virkelighed. Gergen beskriver hvorledes vores relationer kræver etableringen af en ontologi, en fælles opfattelse af *virkeligheden og hvad der er*. Når vi udvikler en ontologi, lægger vi også, ifølge Gergen, grundlaget til etableringen af en *rudimentær moral*. Det betyder at vi, når vi koordinerer vores tale og handlinger i forskellige kontekster, også fastlægger hvad der er den rigtige måde at gøre tingene på. Og med disse fælles koordineringer, eller standarder, begynder vi samtidig at spotte visse brud og fejltagelser på de etablerede standarder. Sproget bliver således det grundlag, hvorfra verdenen konstrueres gennem sproglige forhandlinger af en fælles forståelse af virkeligheden, og det får en meningsskabende funktion i den sociale kontekst. (Gergen, En invitation til social konstruktion, 2010, s. 16-51). Gergen henter inspiration fra Ludwig Wittgenstein¹⁷ og begrebet *sprogspil*, når han beskriver hvordan de ord og det sprog vi anvender, er indlejret i fælles konventioner. Sprogspillet bliver således de lokale regler der definerer hvordan man forklarer og beskriver, hvilket får stor betydning for vores praksis og handlinger. Gergen forklarer, at der i enhver kultur eksisterer mange forskellige sprogspil, men når man er en del af et lokalt sprogspil begrænses ens udtryksfrihed stærkt i kraft af de sprogspil, der danner rammen for social praksis og fællesskab (Gergen & Gergen, 2011, s. 13).

12.3.2 En fælles sandhed

Ovenstående opfattelse af sproget får implikationer for nærværende undersøgelse, fordi sproget ikke opfattes som en genspejling eller afbildning af verden, men derimod får sproget

¹⁷ Ludwig Josef Johann Wittgenstein (f. 1889), sprogfilosof.

sin betydning i kraft af den sociale kontekst. Mangfoldige konstruktioner er i princippet mulige med henblik på en hvilken som helst situation, og der er ikke noget middel uden for den sociale konvention til at hævde at en konstruktion korresponderer tættere på *sandheden* eller *virkeligheden* end en anden (Gergen, En invitation til social konstruktion, 2010, s. 22). Ifølge Gergen er individets tanker, valg og handlinger altid influeret af relationer, og derfor vil individets fortællinger også afhænge af den aktuelle sociale kontekst, de indgår i, men der vil også være et påvirkningsforhold fra tidligere relationer, medier, diskurser osv. som benyttes under den aktuelle situation (Gergen, En invitation til social konstruktion, 2010, s. 67). De unge gymnasieelevers konstruktioner i forhold til deres valgpraksis forstås dermed som påvirkede af flere forskellige relationelle elementer, fordi deres handlinger er indlejret i deres relationer. Netop dette påvirkningsforhold kan give en indsigt i hvordan de unge gymnasieelever konstruerer hvad de vil i årene efter STX, hvorved deres valgpraksis ses som en proces af fælles handling, frem for et individualiseret perspektiv. Når de unge gymnasieelevers fortællinger forstås som et resultat af en fælles handling, vil en vigtig faktor i konstruktionen af virkelighed og værdier være hvordan de øvrige i gruppen følger op på den enkelte fortælling eller handling, og det er denne respons, der får afgørende betydning for meningskonstruktionen i forhold til den konkrete fortælling. Denne fælles handling skal forstås som en sproglig *forhandling*, der opstår i dialogen, og resultatet af denne sproglige forhandling medvirker til at definere de værdier, virkeligheder og handlinger der fremstår som legitime inden for en social gruppe (Gergen, Relationel tilblivelse, 2010, s. 205) (Østergaard, Behrenthz, & Thorius, 2016). Hvis en fortælling bryder med gruppens konventioner kan den pågældende fortælling blive godtaget, forkastet eller ændret af gruppen, hvorfor fortællingerne kan ændre karakter i løbet af den sociale interaktion (Gergen, Relationel tilblivelse, 2010, s. 71).

12.3.3 Dem der står uden for vores virkelighed

Gergen beskriver dialogen som en fælles produktion af betydninger, hvor parterne trækker på diskurser, erfaringer, traditioner og relationer, men hvor de også altid kan skabe nye virkeligheder og handlemåder (Gergen, En invitation til social konstruktion, 2010, s. 157). Når der konstrueres en fælles virkelighed inden for en gruppe åbnes der et rum for dem som bryder med denne virkelighedsopfattelse, og det kan skabe en "*dem og os*"-diskurs, der

ifølge Gergen, kan bidrage til konflikter (Gergen & Gergen, 2011, s. 15). De unge gymnasieelevers sproglige forhandling af værdi og mening illustrerer gruppens forståelser af acceptabel adfærd i den konkrete kontekst. Når de unge gymnasieelever inddrager fortællinger om personer der handler anderledes end dem selv, er det, ifølge Gergen, en måde at fremhæve og retfærdiggøre deres egen virkelighed, og således bekræftes deres valg gennem positionering (Gergen, En invitation til social konstruktion, 2010) (Østergaard, Behrenthz, & Thorius, 2016).

Med Gergens teoretiske afsæt forstår jeg de unge gymnasieelevers fortællinger som et udtryk for den relationelle proces de konstant deltager i. I kraft af det socialkonstruktionistiske perspektiv der tillægges nærværende speciale har den relationelle orientering stor betydning for de unge gymnasieelevers valgproces, og dette udgangspunkt afrunder dette afsnit i nedenstående citat:

”Intet er virkeligt, før folk er enige om, at det er det”

(Kenneth J. Gergen)

12.4 KRITIK AF KILDER

"Jeg spørger, om ikke socialkonstruktionismen i dag er blevet en hovedfare for vores kultur?"

(Svend Brinkmann, Århus Universitet)

Under udarbejdelsen af nærværende speciale har der rejst sig flere refleksioner omkring de teoretiske perspektiver der anvendes.

Med Gergens socialkonstruktionisme forstås individet på den ene side som *frit* i kraft af, at alt ses som foranderligt, og intet anses dermed som *fast, determineret* eller *statisk*. På den anden side beskrives kontekstens og diskursens stærke indflydelse på individet, hvilket kan ses som en modsætning til påstanden om, at individet *frit* kan konstruere sig selv. Dette har skabt refleksioner om, i hvilken grad individet i det socialkonstruktionistiske perspektiv, anses som *frit* eller er underlagt de muligheder, der blandt andet forekommer i den sociale kontekst og diskursen. Endvidere stiller Gergen sig kritisk over for senmodernitetens centrale fokus på aktørskabelse (Gergen, 2006), hvilket Giddens også ofte er kritiseret for. Men i kraft af Gergens eget perspektiv på individet som *frit til at konstruere sig selv* kan der argumenteres for, at han kan kritiseres for samme fokusering.

13 ANALYSESTRATEGISKE OVERVEJELSER

Følgende afsnit vil beskrive nærværende speciales analysestrategiske overvejelser med henblik på, at give læseren en indsigt i analysens fremgangsmåde og perspektiv.

Det socialkonstruktionistiske perspektiv, der danner det videnskabsteoretiske grundlag for specialet, bærer nogle metodiske implikationer i forhold til det analytiske arbejde.

Socialkonstruktionismens videnskabsteoretiske perspektiv har derfor måtte medtænkes i specialets begyndende fase, hvor en grundlæggende opfattelse af individ og samfund, samt de interaktive processer disse størrelser imellem, leverer de første bestemmelser og afgrænsninger af specialets interesse. Efterfølgende udvælges den empiriske og analytiske fremgangsmåde. Dog med en bevidsthed om, at det videnskabsteoretiske perspektiv, fænomen og metode interagerer og virker formende på hinanden. Alle elementer er i princippet gensidigt påvirkelige. Pointen her er således at slå fast, at den socialkonstruktionistiske forståelse også omfatter selve undersøgelsesprocessen såsom den analytiske bearbejdning (Søndergaard, 1996, s. 52-53).

Når undersøgelsen retter sig mod gymnasieelevers konstruktioner og sproglige forhandlinger af hvad de vil i årene efter STX, finder jeg det centralt at forholde mig undersøgende over for de forhold, der sædvanligvis tages for givet i undersøgelsens felt, og således opleves som selvfølgelige for de implicerede aktører. Det har derfor været væsentligt at fastholde det socialkonstruktionistiske perspektiv, og derved ønsker nærværende undersøgelse ikke at blot at reproducere de fikseringer eleverne italesætter i interviewsituationen, men derimod at analysere på elevernes fortællinger med et perspektiv der snarere rækker ud over elevernes konkrete fortælling (Søndergaard, 1996) (Østergaard, Behrenthz, & Thorius, 2016). Elevernes fortællinger vil derfor blive anskuet som en sproglig konstruktion, der er påvirket af kontekst, tid, samfund og historie. Dette gøres med henblik på, at undgå en reproduktion af diskursen på dens egne præmisser. Elevernes fortællinger vil dermed være helt centrale, men der analyseres på dem ud fra en forståelse af, at de er formet og skabt af nogle særlige sociale påvirkninger og diskurser. Det er således også afgørende, at forstå de teoretiske perspektiver som henholdsvis Giddens' senmodernitetsteori, Ove Kaj Pedersens Konkurrencestat og den danske uddannelsespolitik, som en hegemonisk diskurs der

konstituerer de tendenser, der ses i samfundet, og dermed også påvirker elevernes valgpraksis. Jeg må som undersøger derfor søge at hæve blikket over den forståelsesramme som eleverne indfinder sig i, og i stedet undersøge det, der tages for givet, og behandle elevernes fælles forståelse af deres vilkår, som konstrueret på baggrund af en fælles sproglig forhandlet sandhed i en konkret kontekst (Gergen, 2010). Et analytisk fokuspunkt vil således være en opmærksomhed på, hvornår de unge gymnasieelever reproducerer og udfordrer de aktuelle uddannelsespolitiske tendenser og den senmoderne diskurs.

13.1 DEN SOCIALKONSTRUKTIONISTISKE TILGANG SOM INTERESSEFELT

Nærværende speciale søger ikke at undersøge *selve valget*, men derimod *hvordan valget* italesættes og hvilke fortællinger eleverne i interviewgrupperne benytter i de sproglige forhandlinger af positioner, værdier og meninger. En meget central præmis inden for socialkonstruktionismen er, at individet konstrueres i den sociale interaktion (Gergen & Gergen, 2011), hvorfor specialet beskæftiger sig med elevernes fortællinger, sproglige forhandlinger og konstruktioner som det udspilles i de tre gruppeinterviews. En vigtig betingelse er således, at fokusere på interaktionen, hvorfra det undersøges, hvordan de unge gymnasieelever konstruerer og forhandler lokale sandheder frem i den sociale kontekst på Allerød- og Frederiksborg gymnasium. Videnskabeligt bidrager denne tilgang til en viden om og indsigt i, hvordan de unge konstruerer deres valgpraksis gennem sociale processer og sproglig interaktion.

13.2 OVERORDNET ANALYTISK TILGANG

Specialets hensigt er at analysere de unge gymnasieelevers valgproces med et dualistisk blik, der bryder deres fortællinger i overflade og substans. Herved centrerer det analytiske fokus på, hvordan de beskriver og bryder deres forståelser, indtager positioner og benytter eller afviser diskurser (Søndergaard, 1996). Derfor kan analysen også fremstå med flertydige udfald på, hvordan de fremanalyserede forståelser i form af hvordan ydre påvirkninger og diskurs kan rammesætte de unge gymnasieelevers fortællinger, sociale interaktioner og positioneringsmuligheder (Christensen & Hansen, 2015, s. 32). I det socialkonstruktionistiske perspektiv ses genstandsfeltet ud fra en konkret kontekst, som en midlertidig fiksering af

noget flydende, ustabil og flertydigt, som påvirkes i mødet med undersøgeren (Mik-Meyer & Järvinen, 2005, s. 9). Intet er statisk og undersøgelsen giver således et øjebliksbillede af mønstre, som kan ændre sig over tid. På trods af det socialkonstruktionistiske udgangspunkt, hvor der ikke tales om repræsentativitet, kan disse perspektiver alligevel påvise nogle strømninger og begrunde, at disse tegner et billede af nogle bredere tendenser, i forhold til danske gymnasie elevers valgpraksis, der rækker ud over elevernes konkrete fortællinger og interaktioner i interviewsituationen. Analysens hensigt er dermed at fastholde et perspektiv, hvor *intet* er og *eksisterer* på bestemte måder, men i stedet forstås elevernes valgpraksis som et resultat af en konstruktionsproces og en sproglig forhandling. Undersøgelsen retter sig således mod *hvordan* denne konstruktionsproces tales frem af eleverne og derfor får sproget en helt central analytisk betydning, hvor sproget tilskrives en konstituerende kraft, der sætter bestemte rammer for elevernes sociale interaktion og positionering (Østergaard, Behrenthz, & Thorius, 2016) (Christensen & Hansen, 2015, s. 33).

Den analytiske fremgangsmåde vil blive beskrevet i forskellige analytiske niveauer. Første niveau gælder de empirinære tilstandsbilleder. I nærværende speciale vil det sige: hvad siger de unge, hvordan beskriver de deres valgproces, hvordan prioriterer de, hvad er det for handlemåder og tænkemåder de beskriver og benytter sig af, etc. Fortællingerne på dette niveau vil blive beskrevet og systematiseret tæt knyttet til elevernes fortællinger (Søndergaard, 1996, s. 59). Det næste niveau vil sætte elevernes fortællinger ind i en mere omfattende betydningssammenhæng. Her bliver koderne for, hvad eleverne gør og hvordan de forstår dem selv og andre, løftet ud af deres egne konkrete fortællinger, således at fortællingerne på det første niveau forstås som en basis for den mere overordnede analyse. I nærværende analyse vil dette niveau omhandle konkrete koder for, hvordan eleverne kan og bør håndtere valget. Disse koder fremkommer ikke alene gennem en undersøgelse af det, der rent faktisk gøres, sådan som det fremstår gennem elevernes fortællinger. Koderne bryder frem gennem en undersøgelse af, hvordan det gøres, hvordan eleverne forstår hinanden, hvordan deres meninger tolkes ind i mere omfattende meningssammenhænge, og hvordan der reageres på det (Søndergaard, 1996). Dorte Marie Søndergaard beskriver hvorledes koderne manifesterer sig i noget, man kunne kalde for kulturens vindretninger: Hvilke udtryk og handlinger blæser vindene imod, og hvilke blæser de med? (Søndergaard,

1996, s. 60). Og det er disse vindretninger, der må analyseres frem ved at sammenholde elevernes enkeltfortællinger med det empiriske materiales samlede fortællinger. Derfor vil nærværende undersøgelsen også bære præg af en analytisk bevægelse frem og tilbage mellem del og helhed (Søndergaard, 1996, s. 60). Herudover udgør metakoderne det sidste niveau, som skaber en mere overordnet ramme som de konkrete koder forhandles inden for, hvilket i nærværende speciale eksemplificeres ved den senmoderne diskurs og konkurrencestatens tendenser (Søndergaard, 1996, s. 60).

I forhold til nærværende speciales valg af undersøgelsesfelt er ovenstående analytiske perspektiv åbnet gennem overordnede analytiske arbejdsspørgsmål af følgende type:

- Hvorledes italesætter eleverne deres proces med at vælge hvad de vil i årene efter STX?
- Hvorledes italesætter eleverne deres familier, venner, klassekammerater, lærer, kærester etc. som medaktører i deres valgproces?
- Hvordan kan der ses elementer af individualiseringen og de uddannelsespolitiske perspektiver i de unge gymnasieelevers fortællinger?
- Hvordan indtager de unge gymnasieelever forskellige positioner og hvorfor udgrænses disse?

13.3 FRA INTERVIEW TIL ANALYSE

13.3.1 Transskription

Nærværende speciale involverer en række oversættelser. Problemfeltet oversættes til problemformuleringen, der derefter oversættes til analysestrategiske spørgsmål, og de analysestrategiske spørgsmål oversættes til interviewspørgsmål. Disse spørgsmål oversættes i den mundtlige interaktion i interviewsituationen, hvilket skal oversættes til skriftlig transskription (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 43). I lyset af mit socialkonstruktionistiske syn på interviewsituationen anser jeg ligeledes transskriptionen som en oversættelse, hvor jeg konstruerer den levende, mundtlige interaktion på skrift. I praksis har jeg skrevet det ud, som er blevet sagt i gruppeinterviewene. Men i den proces har jeg samtidig frosset noget fast, som i sig selv er dynamisk og kontekstuel, hvorfor transskriptionen ses som en

konstruktion. Gruppeinterviewene er blevet digitalt optaget og derefter transskriberet i deres fulde længde (jf. bilag **Error! Reference source not found.**).

13.3.2 Kodning af det empiriske materiale

For at skabe overblik over det indsamlede empiriske materiale har jeg kategoriseret og navngivet materialet i et kodningskema (jf. afsnit **Error! Reference source not found.**).

Materialet er manuelt nedbrudt i to overordnede kategorier; den *induktive kategori*, der bygger direkte på det empiriske materiale og derved kategoriseres i empiristyrede koder, og den *deduktive kategori* der indeholder de teoristyrede koder. Denne opdeling har til hensigt at identificere variationer, brud og mønstre i materialet, der kan belyse nærværende speciales problemstilling (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 484-485).

I nærværende speciale fokuseres der både på de unge gymnasieelevers fortællinger og interaktioner, og kategorierne vil derfor indeholde emner der er koncentreret omkring indholdet af det sagte som en social konstruktion, men ligeledes de sproglige forhandlinger der ses i interaktionen. I den teoristyrede kodning er kategorierne navngivet efter de begreber der udgør nærværende speciales teoretiske ramme, hvorfor det empiriske materiale inddeles efter begreber fra Giddens, Pedersen og Gergens teorier. I den empiristyrede kodning vil materialet blive kategoriseret direkte gennem det empiriske materiale, og derfor vil de unge gymnasieelevers fortællinger og fokuspunkter styre inddelingen og overskrifterne på kategorierne.

Koderne vil indeholde gruppernes direkte fortællinger, men de inddeles ydermere efter de unge gymnasieelevers interaktioner i den konkrete kontekst. Kodningen forstås som en analytisk og fortolkningsbaseret proces, hvorfor kategorierne anses som et produkt af relationen mellem undersøger og feltet der undersøges. I nærværende speciale har kodningsarbejdet været en proces, hvor jeg indledningsvist foretog en grovsortering af materialet og derefter i en vedvarende proces redigerede i de forskellige koder, hvilket også resulterer i at nogle koder bliver nedbrudt i flere koder (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 486). Herudover er der benyttet farverne *rød*, *grøn* og *lilla* til at identificere og anskueliggøre grupperne, hvilket er vigtigt for at kunne kigge på gruppernes interaktioner.

Hensigten med inddelingen af det empiriske materiale, i henholdsvis teori- og empiristyrede koder, er at konstruere et analyseredskab der behandler det empiriske materiale i overensstemmelse med de ovenstående analysestrategiske overvejelser.

14 STATE OF THE ART

Følgende afsnit har til hensigt at præsentere et uddrag af den forskningsbaserede viden, der på nuværende tidspunkt findes om *unges* valgprocesser. Unges veje gennem uddannelsessystemet har i en årrække fyldt meget i den offentlige debat og aktuelt fremstår debatten yderst højaktuel. Derfor er det også et felt, der er belyst ud fra mange forskellige perspektiver og teoretiske ståsteder. Jeg finder det således relevant at forholde mig til den eksisterende ungdomsforskningen i forhold til unge gymnasieelevers valgprocesser, hvorved nærværende undersøgelses placering belyses i forhold til den eksisterende forskning. Den forskning der inddrages i indeværende afsnit, er et lille uddrag af et yderst omfattende forskningsfelt, men jeg finder den udvalgte forskning repræsentativ i forhold til at illustrere nogle generelle tendenser og perspektiver inden for forskningsfeltet, unge gymnasieelevers valgproces.

14.1 EN TREDELING

Som påpeget i problemfeltet til dette speciale (jf. afsnit 4.2), ser jeg tre dominerende perspektiver der illustrerer de tendenser der aktuelt finder sted i den danske unge og uddannelsesforskning. Konkret drejer det sig om et funktionalistisk perspektiv, et modernistisk perspektiv og et ulighedsperspektiv. Perspektiverne belyser hvilken debat der tegner sig på området, og dermed også hvad det er for et felt min egen empiriske undersøgelse skriver sig ind i. Jeg forstår det som en gennemgående tendens, at ovenstående tre perspektiver italesættes i henholdsvis samfundsdiskursen og uddannelsesforskningen. Nærværende speciales ambition er netop at sætte spørgsmålstegn ved henholdsvis *det funktionalistiske perspektiv* og *det modernistiske perspektiv*¹⁸ – måske italesætter de unge gymnasieelever tendenser fra ovenstående perspektiver, fordi det er den dominerende fortælling om deres vilkår, hvilket muliggør et fjerde perspektiv, som ser de unge gymnasieelevers valgproces som en social konstruktion. Denne forståelse rummer muligheden for at integrere de divergerende perspektiver på unges uddannelsesprocesser, som kommer til udtryk i det modernistiske perspektiv og det funktionalistiske perspektiv.

¹⁸ Som tidligere beskrevet (jf. afsnit 4.2) afgrænser jeg mig fra at arbejde med ulighedsperspektivet.

Ofte berører forskningsprojekter et ud af disse tre perspektiver, men Camilla Hutters Ph.d.-afhandling *Mellem lyst og nødvendighed* (Hutters, 2004) afdækker denne tredeling med henblik på at undersøge problematikken omkring de unges uddannelsesvalg med et centralt fokus på social positionering. Hutters' undersøgelsesproces strækker sig over tre år, hvor hun følger 10 aktører i deres proces med at vælge videregående uddannelse. Hutters undersøger de unges proces med at vælge videregående uddannelses ud fra de unges eget perspektiv, hvorfor der tages udgangspunkt i de unges forståelser, fortællinger og perspektiver, hvorved Hutters ambition er at give de unge en stemme. Hutters overordnede fokus er, at undersøge de unges uddannelsesvalg som en proces der afspejler social diversitet. Dette gøres med henblik på at undersøge problematikken omkring unges uddannelsesvalg og hvilke forståelser der kommer til udtryk. Hutters konkluderer at der eksisterer en diskontinuitet mellem de unges opfattelse af egne interesser, uddannelsessystemet, arbejdsmarkedet, og de samfundsmæssige forventninger og krav til de unge. Afslutningsvis påpeger Hutters, at de aktuelle problemer i uddannelsessystemet ikke handler om graden af de unges valgfrihed, men derimod om at ændre på den opgave, som samfundet stiller de unge i forbindelse med deres valgproces (Hutters, 2004, s. 243).

14.2 KARRIERELÆRING

En af de nyere undersøgelser inden for unge gymnasieelevers valgprocesser finder jeg i Noemi Katznelson, Astrid Arbjerg Lundby og Niels-Henrik Møller Hansens rapport *Karrierelæring i gymnasiet – de vidste ikke hvad de ville* (Katznelson, Arbjerg, & Møller, 2016). Rapporten tager udgangspunkt i en række forsøg med karrierelæring¹⁹ i gymnasiet, hvor der tegnes et bredt perspektiv, der rækker udover konkrete valg og beslutninger omkring uddannelse, og ind i en mere helhedsorienteret tænkning der inddrager de unges liv i et processuelt og bredt perspektiv. Forsøgene med karrierelæring har fundet sted på i alt 17 gymnasier og har bestået af tre aktivitetstyper; *uddannelsesaktivitet, refleksionsaktivitet og arbejdsmarkedsaktivitet* (Katznelson, Arbjerg, & Møller, 2016). Katznelson, Arbjerg og Møller beskriver et fokus på at introducere karrierelæring for elever, lærere og ledelse, men

¹⁹ Der lægges et centralt fokus på karrierelæring i den nye gymnasiereform 2016, hvilket har til hensigt at ruste de unges karrierekompetencer (Katznelson, Arbjerg, & Møller, 2016)

det empiriske materiale tager afsæt i de unges perspektiv. Interviews og spørgeskemaer udgør rapportens centrale empiriske materiale. Ambitionen med projektet er, at undersøge forholdet mellem de unges udbytte af deltagelse i karrierelæringsforløbet og så de unges oplevelser af deres uddannelsesliv og fremtid. Overordnet konkluderes det, at karrierelæringsaktiviteterne mindsker de unges oplevelse af at føle sig under et pres, særligt som følge af karakterernes betydning og forventningerne til at følge en snorlige karrierevej. Derudover tegner der sig en mindre tendens til, at arbejdet med karrierelæring får de unge på STX til at fremskynde opstarten på en videregående uddannelse (Katznelson, Lundby, & Hansen, 2016). Rapporten er ligeledes relevant fordi den beskriver det fokus på præstationer der tegner sig i Ove Kaj Pedersens teori.

14.3 SPECIALETS PLACERING

I de ovenstående eksempler ser jeg både det funktionalistiske - og det modernistiske perspektiv empirisk understøttet, hvilket også indikerer disse perspektivers dominerende placering i ungdomsforskningen. I nærværende speciale undersøges det funktionalistiske – og det modernistiske perspektiv, eksemplificeret ved Ove Kaj Pedersen og Anthony Giddens, som de diskursive rammer de unge gymnasieelever indfinder sig i. Som nævnt indledende i problemfeltet (jf. afsnit 4.2), lader jeg mig således inspirere af de to perspektiver og jeg vil undersøge hvorledes perspektiverne italesættes, forhandles og konstrueres af de unge gymnasieelever.

Endvidere er formålet med nærværende speciale at udforske og forklare sammenhængen mellem de lokale konstruktionsprocesser og de mere overordnede tendenser og mønstre i forhold til unge gymnasieelevers valgpraksis i det danske uddannelsessystem. Med denne tilgang til felten, påfører jeg et, i min forståelse, underrepræsenteret perspektiv inden for forskningen.

Afslutningsvist vil jeg påpege, at ovenstående tendenser også strækker sig ud over Danmarks grænser i bl.a. en nordisk kontekst, hvor der tegner sig en tilsvarende tendens som sætter fokus på unge og uddannelse i forhold til konkurrenceevne, sammenligninger og præstationer (Nordisk samarbejde, 2016).

15 ANALYSE

15.1 DET ALMENE GYMNASIE VAR BARE MERE RIGTIGT

Analysens første afsnit fokuserer på de unge gymnasieelevers valg af STX. Dette gøres fordi valget af STX italesættes af de tre grupper og tilbageblikket på valget af STX giver en indsigt i, hvad de unge gymnasieelever finder vigtigt i forhold til deres fremtid.

De deltagende unge gymnasieelever har alle påbegyndt deres gymnasiale uddannelse direkte efter folkeskolen. I en af interviewgrupperne (jf. bilag **Error! Reference source not found.**), hvor der fokuseres på valget af STX, fortæller tre af de unge gymnasieelever således:

Maren: *"Jeg valgte gymnasiet fordi jeg tænkte det kunne åbne nogle døre. "*

Peder: *[...] "det almene gymnasie var bare mere rigtigt. Så det blev det" [...]*

Amanda: *"Jeg valgte også gymnasiet fordi jeg tænkte det ville åbne flere døre, eller ja give flere muligheder. Det var også sådan lidt normen, at efter folkeskolen skulle man gå i gymnasiet, så det var noget jeg altid har tænkt var næste skridt, og da jeg så skulle træffe valget var det stadig noget jeg gerne ville. "*

Gruppen lægger dermed vægt på nogle centrale punkter; STX åbner nogle døre som andre ungdomsuddannelser ikke gør i samme grad, det var et mere rigtigt valg, det giver flere muligheder og Amanda italesætter til slut STX som normen efter folkeskolen.

Maren, Peder og Amandas fortællinger om deres valg af STX er præget af, at det ikke har været en vanskelig proces at vælge ungdomsuddannelse. Valget af STX fremstår som et naturligt og oplagt valg: der var en selvfølgelig position til rådighed for dem i uddannelsessystemet, en selvfølgelig plads, som også de andre unge gymnasieelever i gruppen bekræfter i deres fortællinger (jf. bilag **Error! Reference source not found.**):

Sally: *"Jeg valgte gymnasiet fordi jeg stadig havde svært ved at finde ud af hvilke fag jeg syntes var allermest mig [...] så jeg fandt en linje, hvor jeg kunne få alt det jeg gerne ville have. Altså så bredt som muligt " [...]*

Sophia: *"Jeg valgte gymnasiet fordi jeg er rigtig dårlig til at træffe beslutninger, og så tænkte jeg at på gymnasiet kunne jeg udskyde beslutningerne mest. Og så var det også indtrykket af mine forældre og søskende, så jeg vidste at gymnasiet var en sikker succes"*

Når Sally fortæller om hendes valg af STX, italesætter hun en usikkerhed omkring hvilke fag der passer bedst til hende, hvorfor hun vælger STX som den ungdomsuddannelse der favner bredest. Sophia fortæller, at hun finder det svært at træffe beslutninger og derfor bliver STX den ungdomsuddannelse, hvor beslutninger bedst kan udskydes.

I en anden gruppe af unge gymnasielever italesættes der ligeledes en selvfølgelighed omkring valget af STX (jf. bilag **Error! Reference source not found.****Error! Reference source not found.**):

Esther: [...] *"Tror bare det vare et naturligt valg for mig. Det var den lette løsning og jeg vidste ikke hvad jeg ville, så gymnasiet var normalt og lidt bredt i det"*

Ole: *"Jeg vidst heller ikke rigtig hvad jeg ville, så jeg tænkte STX var mest bredt, så jeg tog herud"*

Michael: [...] *jeg valgte bare STX fordi det gav flest muligheder i forhold til alt det andet"*

I alle tre grupper italesætter de unge gymnasieelever en fælles fortælling, hvor de argumenterer for valget af STX med baggrund i en forståelse af, at STX er en bred ungdomsuddannelse, der åbner op for flest muligheder i fremtiden. De unge gymnasielever indtager dermed en fælles position, hvor fortællingen om valget af STX fremstår helt selvfølgeligt og naturligt. Der er i praksis mange andre valgmuligheder, men i de unge gymnasieelevers fortælling, er det netop STX der konstrueres som den bredeste ungdomsuddannelse, hvorved valget på sin vis udskydes da de hermed kan undgå at tage konkret stilling til hvilken uddannelsesmæssigt retning de unge ønsker, men holder mulighederne åbne.

I sammenligning med fortællingen fra den aktuelle ungdomsforskning, beskrives der en tendens til, at der generelt er mange unge der vælger STX uden at have reflekteret over hvad de vil bruge den til, og uden at have overvejet forskellene på de forskellige gymnasiale

uddannelser (Juul, Pless, & Katznelson, 2016). Ifølge Gergen er det netop disse *selvfølgelige* opfattelser af det virkelige, som bliver konstitueret i de sociale relationer (Gergen, En invitation til social konstruktion, 2010, s. 20-21). Når gruppernes deltagere konstruerer en fortælling om, at vælge STX på baggrund af en normativ opfattelse af STX, som det naturlige valg og det valg der holder flest muligheder åbne, kan det forstås som et eksempel på en sproglig forhandling, hvor deltagerne bekræfter hinandens fortællinger og dermed opnår konsensus omkring konstruktionen af STX i den aktuelle kontekst. I kraft af, at nærværende undersøgelses empiriske materiale består af tre gruppeinterviews, afholdt på to forskellige gymnasier, tegner der sig ydermere en tendens til, at de unge gymnasieelevers italesætter en diskursiv strømning om STX, der repræsenterer en mere generel tendens i det danske samfund; en tendens hvor de unge orienterer sig mod STX som en selvfølgelighed og italesætter valget som det der holder flest døre åbne (Illeris, Katznelson, Nielsen, Simonsen, & Sørensen, 2009) (Juul, Pless, & Katznelson, 2016).

Selvom nærværende undersøgelse tager udgangspunkt i et socialkonstruktionistisk teoretisk perspektiv, hvor der fokuseres på de fortællinger der konstrueres lokalt i den konkrete kontekst, tegner der sig et billede af, at de unge gymnasieelever trækker på nogle bredere diskursive perspektiver. De unge gymnasieelevers konstruktion af STX indeholder således nogle fortællinger der går igen. De sproglige forhandlinger anses derfor ikke som upåvirkede og op til de unge gymnasieelever alene, men snarere som fortællinger der opstår lokalt, men påvirkes globalt.

Hvis man sammenholder gruppernes fortælling om deres valg af STX med den senmoderne diskurs og konkurrencestatens perspektiver, så tegner der sig et billede af at disse er til stede i de unge gymnasieelevers fortællinger. De unge gymnasieelevers fortællinger om at holde deres muligheder åbne, kan forstås som en konsekvens af de mange valgmuligheder der fokuseres på i det senmoderne samfund. Ifølge Giddens indeholder den senmoderne mulighedsdimension mange valg, men disse valgmuligheder og individualiserede valgprocesser kan samtidig opleves som uoverskuelige og risikofyldte (Giddens, 1996, s. 14-16), hvorfor valget af det brede og almene STX kan forstås som en sikkerhedsgardering eller strategi mod de mange muligheder og valg de unge stilles over for. Samtidig illustrerer de unge gymnasieelevers normative orienteringer mod STX, en overordnet udvikling mod

standardisering, og i lyset af konkurrencestatens diskurs er uddannelse nærmest den eneste vej til at kunne klare sig.

15.2 DET ER SÅDAN LIDT LOLLAND

Selvom grupperne italesætter individualistiske perspektiver i deres fortællinger, bryder én gruppe med det individualistiske perspektiv når de taler en mere deterministisk tænkning frem. I nedenstående afsnit knytter den ene gruppe uddannelsesvalget sammen med særlige identitetspositioner, hvorfor konstruktionen af identitet tager udgangspunkt i et relationelt og processuelt udgangspunkt. Man kan sætte spørgsmålstegn ved, om jeg ikke falder i en essenstænkende fælde når jeg anvender begrebet *identitet* i et socialkonstruktionistisk inspireret speciale, og jeg vil i det følgende derfor præcisere en socialkonstruktionistisk tilgang til identitet. Ifølge Gergen anses subjektet som konstitueret gennem sociale og diskursive praksisser, der er påvirket af de strukturelle, kulturelle og politiske diskursive strømninger. Dette tydeliggøres når Gergen anvender begrebet *relationelt selv* som en erstatning for identitetsbegrebet, hvilket også understreger fokuseringen på relationernes betydning for konstruktionen, opretholdelsen og udviklingen af selvet og identiteten²⁰ (Gergen, 2006).

Da jeg i en af grupperne spørger, om de har overvejet en erhvervsuddannelse i forbindelse med valget af uddannelse, svarer de alle hurtigt og bestemt "nej" (jf. bilag **Error! Reference source not found.**):

Sascha: *"I folkeskolen fortalte de om erhvervsskolerne og de var bare ikke gode til at sælge ideen. Det var ikke noget for mig"*

Esther: *"Nej, det er rigtigt nok".*

Sascha: *"Det var bare sådan lidt. Det her kan I også. Det var slet ikke en mulighed"*

²⁰ Der kan anvendes forskellige begreber der erstatter begrebet *identitet*, der let kan henlede tankerne til at individet besidder en kerne, som en fast og konsistent størrelse. Selvom Gergen stiller sig kritisk i anvendelsen af *identitet* vil begreberne *selv* og *identitet* blive benyttet og i en vis grad overlappe hinanden med udgangspunkt i en socialkonstruktionistisk inspireret forståelse.

Ole: *"Jeg tænker også lidt... De der typer der er på erhvervsuddannelserne, de minder slet ikke om os"*

Alle: *"Nej"*

Mads: *"Ja, man ser måske lidt ned på dem"*

Ole: *"Ja, det er sådan lidt Lolland eller sådan noget"*

Sascha: *"Ej, ikke mere om dem fra Lolland"*

Ole: *"Men vi er måske også lidt overklasse i forhold til dem"*

Esther: *"Ja, vi bor jo i Nordsjælland"*

Sascha: *"Der er et par stykker som ikke kommer fra Nordsjælland, men de er også nogle lidt anderledes type"*

IV: *"Så I minder om hinanden her?"*

Ole: *"Ja, der er ikke så mange... Altså vi er samme typer"*

Esther: *"Ja, tænk på ham der, der droppede ud i 1.g. han var også fra Lolland eller sådan noget. Han var ikke skoletypen. Han passede ind på en erhvervsskole"*

Mads: *"Det er bare sidste udvej. At være tømrer eller sådan noget"*

I ovenstående fortælling bliver gruppens holdning til erhvervsuddannelserne tydeligt italesat, og denne fortælling inddrages fordi det bidrager til en forståelse af, hvordan de unge gymnasieelever indtager en særlig position og benytter uddannelse som et distinktionsmiddel der skaber en *dem og os* mentalitet (Gergen & Gergen, 2011, s. 13). De unge gymnasieelevers positionering i forhold til andre, eksemplificeres ved deres fortælling om erhvervsuddannelserne og de *typer* der vælger at gå på en erhvervsuddannelse. Ole italesætter de *typer* der går på en erhvervsuddannelse, som anderledes og benytter Lolland som et eksempel på hvem der vælger en erhvervsuddannelse. Denne fortælling bekræfter

Esther med et eksempel på en klassekammerat som droppede ud og som der, i hendes optik, passede bedre ind på en erhvervsuddannelse. Mads følger trop og beskriver erhvervsuddannelserne som en sidste udvej. Gergen²¹ beskriver det sociale liv som en kontinuerlig dynamik, hvor vi både positionerer, og bliver positioneret, til at være en bestemt slags person, og individets identitet beror således på, hvordan du positioneres (Gergen, *En invitation til social konstruktion*, 2010, s. 99). Når gruppen fortæller om andre i et andet narrativ, lægger de således en position ind i diskursen, og dermed konstruerer de en kulturel betydning i den aktuelle kontekst. Positionen skaber de ved at positionere sig selv i forhold til andre, og dermed taler de dem selv frem som noget ved at benytte en modstilling. På den måde fremhæver de deres egen position som gymnasielever. I gruppens fortælling italesættes *de typer* der går på *erhvervsuddannelserne* og i en forbindelseslinje til disse typer nævnes *Lolland*, og dem der ikke er *skoletypen*, som en modstilling til dem selv. Dette forstås som et eksempel på den gensidige processering mellem den konkrete sociale kontekst og samfundet der løbende konstitueres og re-konstitueres gennem de diskursive praksisser. Ifølge Gergen har man kun identiteter fordi der er andre til at støtte og underbygge dem, og identiteten sanktioneres således af de sociale ritualer man er en del af (Gergen, 2006, s. 179). De unge gymnasieelevers konstruktion af identiteten som gymnasialt uddannet, skal derfor ses som et udfald af en social proces der udspringer i den sociale kontekst. Ydermere tegner de unge gymnasieelevers konstruktion af en erhvervsuddannelse som en *sidste udvej*, et billede af, at gruppen reproducerer den fortælling om erhvervsskolerne, der dominerer i de overordnede diskurser om erhvervsuddannelserne. Ifølge Anna Mio Steno bliver erhvervsuddannelserne ofte italesat som et tilbud til de elever, der forventes at få problemer med at gennemføre en gymnasial uddannelse (Steno, 2015, s. 46). En anden vinkel på de unge gymnasieelevers konstruktion af erhvervsuddannelserne, kan forstås som en reproduktion af den aktuelle uddannelsesdiskurs, hvor nødvendigheden af kompetencer, faglighed og uddannelse fremhæves (Pedersen, 2011, s. 169-205). Samtidig tegner der sig et billede af, at de unge gymnasieelever taler ind i nogle kundskabshierarkiske og konkurrenceorienterede forståelser af uddannelse, hvor de begrundes og retfærdiggøres

²¹ Gergen henviser til Rom Harre når han anvender socialpositionering i sit forfatterskab, hvorfor jeg har valgt at supplere Gergens brug af socialpositionering med Bronwyn Davies og Rom Harres værk *'Positionering: diskursiv produktion af selver'*

deres valg gennem oppositionelle valg. Dette skal ses i et perspektiv, hvor de unge gymnasieelever netop befinder sig i en uddannelsespolitisk kontekst, der fokuserer på konkurrence og komparative forståelser. Disse uddannelsespolitiske konkurrenceelementer peger således tilbage i de unge gymnasieelevers fortællinger om uddannelsesvalget, hvor der tegner sig en forståelse, der indeholder både "tabere" og "vindere" der perspektiveres til uddannelsesvalget. På den baggrund kan der argumenteres for, at diskursen omkring boglig uddannelse er ret så dominerende i det samfund de unge gymnasieelever positionerer sig i. De unge gymnasieelever indtager således en stærkere position ved at orientere sig mod de boglige uddannelser, hvorimod konstruktionen af erhvervsuddannelserne henleder til en mere sårbar position. Der tegner sig en tendens til at der tales ind i et uddannelses- og jobhierarki, der fremstår konstituerende for de unge gymnasieelevers uddannelsesinteresser. I forbindelse med erhvervsuddannelserne virker det slet ikke som en mulighed for de unge gymnasieelever, fordi hvis de tager en erhvervsuddannelse, så ender de jo med at blive "en af de der typer". Der er således en uddannelsesvej der har anerkendelse, og en vej, der ikke har, hvilket igen spiller tilbage til konkurrencestatens fokus på viden, kompetencer og præstationer.

Et andet eksempel på ovennævnte diskurs omkring "rigtige" og "forkerte" uddannelser/jobs er, at de unge gymnasieelever italesætter Netto og de "typer" der arbejder i Netto som en underposition til deres egen position som gymnasialt uddannede (jf. bilag **Error! Reference source not found.**):

Peder: "[...] medmindre man synes det er fedt at sidde hele dagen og bippe varer ind i Netto, så skal man jo også ud og have en uddannelse[...]. Men vi er jo gymnasieelever så selvfølgelig er vi ikke typerne der vil arbejde i Netto"

Når Peder italesætter netop Netto på denne måde, tegner der sig en fortælling om Netto og andre ufaglærte jobs, der reproducerer en samfundsdiskurs hvor Netto illustrerer et skræmmeeksempel på de unges begrænsede muligheder, hvis de ikke får en uddannelse. I sammenligning med denne fortælling beskriver Kristina Mariager-Anderson²² en

samfundsmæssig og politisk konstruktion af ufaglærte som "forkerte" fordi de falder uden for diskursen om, at alle individer har en personlig iboende interesse for deres arbejde (Mariager-Anderson, 2015). I Gruppens fortællinger om henholdsvis *erhvervsuddannelserne* og *de ufaglærte jobs*, tegner der sig en tendens til at de har godtaget diskursen og reproducerer den i praksis gennem deres fortællinger. Peder italesætter *uddannelse* som en nødvendighed og selvfølge for et godt arbejdsliv, og der inddrages intet værdigt alternativ til positionen på den gymnasiale uddannelse, fremtidige videregående uddannelse og de jobs der herved gives adgang til.

15.3 INTERESSEN ER DET VIGTIGSTE

I de to ovenstående afsnit beskrives nogle tendenser der tegner sig på de unge gymnasieelevers tilbageblik på valget af STX. Dette inddrages fordi der er nogle elementer der går igen i forhold til deres fortællinger om deres *muligheder* og *valg*, men i de følgende afsnit vil jeg sætte fokus på de unge gymnasieelevers overvejelser og konstruktion af, hvad de vil i årene efter STX. Overvejelserne knytter både an til valg af videregående uddannelse og til deres fremtidige arbejdsliv.

Dialogen tager udgangspunkt i en øvelse, som jeg indledende bad grupperne om at udføre. I denne blev de bedt om, at rangere syv billeder, der hver repræsenterer forskellige værdier, efter hvad de finder vigtigt i deres overvejelser omkring valget af hvad de skulle efter STX. Grupperne sporede hurtigt dialogen ind på, hvad de fandt vigtigt i forhold til en kommende videregående uddannelse, men kobled også værdierne til refleksioner omkring deres fremtidige arbejdsliv.

Det skal pointeres at jeg i forbindelse med denne øvelse, reducerede et komplekst valg hvor der er mange elementer og værdier i spil, ned til blot syv billeder, hvilket er en væsentlig implikation for deres fortællinger (jf. bilag **Error! Reference source not found.**):

Kate: *"For mig er interesse nok det vigtigste"*

Victoria & Anna: *"Ja det har du ret i"*

Anna: *"Jeg tror det vil være rigtig svært, at studere noget jeg ikke ville interesse mig for"*

Når de unge gymnasieelever fortæller om hvad der styrer deres uddannelses- og jobvalg, handler det overvejende om hvad de har interesse for. Der tegner sig et billede af, at de unge gymnasieelever taler sig ind i den individualiserede diskurs, og i kraft af dette må de individuelle unge, nærmest selvfølgelig, vælge uddannelse og arbejde ud fra interesse. Gruppens fortælling ligger således i tråd med ungdomsforskningens fortælling omkring unges motivation for at vælge videregående uddannelse. Her beskrives det, hvordan de unge ofte bruger meget tid på at vælge, så de kan gøre det de har aller mest lyst til. De unge finder det meget vigtigt, at de skal kunne interessere sig for det de beskæftiger sig med, da det ses som en forudsætning for at kunne holde ud at gå på arbejde (Juul, Pless, & Katznelson, 2016, s. 27).

En anden gruppe italesætter samme tendens, som den ovenstående gruppe, og lægger således vægt på at interessen er vigtigst, når de skal vælge videregående uddannelse (jf. bilag **Error! Reference source not found.**):

Kamilla: *"Men man kan jo sige at hvis man har interesse nok, så er alt andet ligegyldigt"*

Mike: *"Ja, det er som om interessen er over alt andet"*

Alle: *"Ja"*

Mike: *"Hvis man vil det nok kan alt andet rende mig i røven"*

I forhold til uddannelsesforskningens fortælling omkring unges uddannelsesvalg de sidste 10 år, fremstilles der en ændring i de unges krav til de videregående uddannelser. Det beskrives, at de unge studerende for 10 år siden havde højere forventninger til, at mødet med deres videregående uddannelse følte som et *personligt kald*, der var *godt og rigtigt*. Det gør de delvist stadigvæk, men forventningerne til det personlige kald er tæt fulgt op af forventningerne om, at uddannelse også skal føre til et godt job, åbne for fremtidige muligheder, et vist lønniveau og en samfundsmæssig anerkendelse (Illeris, Katznelson, Nielsen, Simonsen, & Sørensen, 2009, s. 102). Ovenstående gruppes fortælling omkring interessen som det altoverskyggende element i deres valgproces, kan illustrere et brud på ungdomsforskningens fortælling der forklarer en udvikling, hvor de unge i højere grad end

tidligere orienterer sig mod fremtidige faktorer som eksempelvis lønniveau og samfundsmæssig anerkendelse (Juil, Pless, & Katznelson, 2016, s. 27).

Som tidligere nævnt opnår de unge gymnasielever en høj grad af konsensus, i deres konstruktion af interesse som den vigtigste værdi i forhold til valg af uddannelse og job. Ligesom Gergen forklarer at hver tradition har sine egne bedømmelseskriterier, kan de unge gymnasieelevers enighed forstås som om at deres beskrivelse af interesse, understøtter den fælles tradition de alle er en del af (Gergen & Gergen, 2011, s. 12).

Giddens taler også om tradition i forbindelse med senmoderniteten, dog snarere som en aftraditionalisering, som afspejler bruddet med traditionelle traditioner som de ansås i det præmoderne samfund (Giddens, 1994, s. 38). Begreberne tradition og aftraditionalisering, kan forstås yderst modsætningsfulde, hvorfor jeg vil præcisere min opfattelse af de to forståelser af tradition i forhold til nærværende undersøgelse. Jeg ser ikke Gergens brug af begrebet tradition, som en modsætning til Giddens beskrivelser af senmodernitetens aftraditionalisering, men derimod som om at aftraditionaliseringen (konkretiseret ved bevægelsen imod at det er interessen der driver valget, og ikke de tidligere traditionsbundne værdier) i sig selv er blevet en tradition, en tendens, for de unge gymnasieelever. Jeg forstår de unge gymnasieelevers konstruktion af interesse, som en sproglig ramme eller tradition de, i den konkrete sociale kontekst, nødvendigvis må overholde for at imødekomme det senmoderne samfunds diskurs omhandlende individualisering, refleksivitet og netop aftraditionalisering. Et dominerende perspektiv i den senmoderne diskurs er, at man må retfærdiggøre sine valg gennem refleksiviteten, hvilket jævnfør Giddens, er en af hovedtemaerne i aftraditionaliseringen. I de unge gymnasieelevers fortælling kan konstruktionen af interesse, som det vigtigste element i valgprocessen, forstås som en naturlig argumentation for det individuelle valg der udelukkende træffes på baggrund af individets egen interesse, hvilket kan forstås som en særdeles individualiseret argumentation. På den måde bliver den tradition de unge gymnasieelever benytter, en retfærdiggjort tradition, eller en skjult tradition, der opretholdes gennem den sociale interaktion og med det senmodernes individualisme og refleksivitet som diskursiv rammesætning (Giddens, 1994) (Gergen & Gergen, 2011, s. 13).

Senere i dialogen knytter gruppen ydermere interessefaktoren til deres valg af fremtidigt job (jf. bilag **Error! Reference source not found.**):

Maren: "Men hvis jobbet er uinteressant og lønnen vildt godt, så er lønnen jo ligegyldig, hvis man græder hver dag – også selvom man får anerkendelse og prestige. Jeg vil være helt sikker på jeg vælger den rigtige uddannelse og får et job jeg interesserer mig for, så hellere vente lidt i stedet for at skynde mig at komme i gang!"

Marens fortælling bekræfter det billede der tegnes af de unge gymnasieelever, hvor interessen italesættes som det vigtigste element når de skal vælge videregående uddannelse og job. De unge gymnasieelevers fortællinger kan således forstås som om, at de vælger deres fremtidige videregående uddannelse og job ud fra et perspektiv hvor de insisterer på at deres interesser imødekommes. Der tegner sig således en tendens til, at de unge gymnasieelever vælger det de finder rigtigt for dem selv, og lader det tage den tid der er nødvendig – en fortælling der i høj grad ligger i forlængelse med individualismen, men også er i modstrid med det eksterne uddannelsespolitiske pres for hurtigt at komme igennem uddannelsessystemet. Ifølge Giddens har velfærdsstaten muliggjort en særlig institutionaliseret individualisme, hvor individet har fået en høj grad af frihed i forhold til valg af uddannelse og karriere, og derfor er individet tvunget til at træffe aktive beslutninger omkring dets eget liv. Med valgfriheden følger der også et højere grad af ansvar, og individet er således tvunget til at være mere ansvarlige over for sig selv og for konsekvenserne af dets valg (Giddens, 1996, s. 230). Denne ansvarlighed, som Giddens beskriver individet må have over for sig selv, kan i de unge gymnasieelevers fortællinger ses som den interesse der skal indfries for, at en uddannelse eller et job opleves som meningsfuldt for den enkelte. I kraft af nærværende speciales videnskabssteoretiske grundlag anskues individualismen med en række bånd, begrænsninger og styringsmekanismer eksemplificeret i dominerende diskursive strømninger. Ligesom der ikke ses bort fra konkrete politiske tiltag og reformer, der får en indvirkning i de unge gymnasieelevers valgfrihed. De unge gymnasieelevers diskursive reproduktion forstås dermed som præmisser som grupperne konstruerer og forhandler deres virkelighed på baggrund af. Dette forklarer Gergen således: *"Når vores grupper fremstilles for millioner af mennesker, er vi uhjælpeligt magtesløse [...] Disse former*

for omdømme, bliver udbredt på en måde, så de kommer til at blive taget for givne realiteter. Og det er disse realiteter, der præger offentlige politikker, uddannelsespraksisser osv.

(Gergen, En invitation til social konstruktion, 2010, s. 75). Den individualiserede fortælling kan let kollidere med konkurrencestatens diskurs, hvor individualismens tænkning udfordrer det kollektive ansvar der særligt italesættes i den uddannelsespolitiske diskurs. De unge gymnasieelever fortæller i ovenstående citater, at deres individuelle interesse overskygger alle andre perspektiver i deres valgproces, herunder også det kollektive ansvar for samfundsøkonomien. Uddannelsespolitisk forsøger man at kanalisere de unge ind i de fag og professioner der er brug for samfundsmæssigt, hvorfor der implementeres en række tiltag, der som tidligere beskrevet indeholder både pisk og gulerod, fx i form af stramninger og reguleringer i rammerne for de forskellige uddannelser, samt kampagner og andre tiltag, der skal øge interessen på bestemte områder. Der tegner sig her to perspektiver i de unge gymnasieelevers fortællinger. På den ene side træder *interessen* frem, som en stærk markør når de unge gymnasieelever bliver bedt om at italesætte den vigtigste faktor i deres valgproces. De unge gymnasieelever holder fast i at vælge ud fra deres interesser og det de finder rigtigt for dem selv. Dette indikerer således, at de politiske tiltag har en begrænset indflydelse på de unge gymnasieelevers valg af uddannelse. På den anden side ses der en sammenhæng mellem de unge gymnasieelevers fortælling om interesse og deres sociale positionering. Oplevelsen af interesse er derfor ikke alene knyttet til den unge gymnasieelevers *individuelle interesse*, men det handler også om de positioner de unge gymnasieelever konstruerer som legitime at indtage.

Selv om de unge gymnasieelever italesætter interesse som det vigtigste valgmotiv, tales der også andre elementer frem der har betydning for de unge gymnasieelevers valg af uddannelse, hvilket eksemplificeres i nedenstående uddrag (jf. bilag **Error! Reference source not found.**):

Sophia: *Altså læger har jo bare en god stilling"*

Maren: *"Ja, at være doktor"*

Peder: *"Ja ja, anerkendelse"*

Maren: *Ja, det har vel indflydelse når man vælger*”

Sally: *” Ja, ja. Det kommer der en eller anden anerkendelse ud af”*

I ovenstående dialog konstruerer gruppen stillingen som læge, som en god stilling, hvorfor det italesættes som en legitim position at gå efter. Det er en position der tildeles anerkendelse i gruppen, og dermed bliver anerkendelsen talt frem som et gyldigt valgargument. Der opstår således en ny, men dog sekundær, valgfaktor i tillæg til gruppernes tidligere konstruktion af interesse som det vigtigste perspektiv, når de vælger videregående uddannelse.

Maren har tidligere beskrevet, at løn, prestige og anerkendelse er ligegyldige hvis jobbet er uinteressant, og har dermed lagt vægt på at interessen er altoverskyggende når hun skal vælge uddannelse. Når Maren på et senere tidspunkt i samtalen alligevel italesætter anerkendelse som en faktor der har indflydelse når hun vælger, så er hun ikke nødvendigvis bevidst om at hun har italesat forskellige holdninger. Dette kan ses som et eksempel på, at gruppens virkelighed udvikler sig i kraft af de sproglige forhandlinger der kontinuerligt finder sted samtalen igennem. Ifølge Gergen søger individer ofte at opnå en form for social orden i interaktionen med andre mennesker, og i dette tilfælde forhandler gruppen sig frem til en virkelighed, hvor lægers profession tales frem som en ”god stilling”. Dette indikerer en normativ opfattelse af lægeprofessionen i gruppen, hvor stillingen som læge naturligvis er god. Efterfølgende knytter gruppen *anerkendelse* på deres fortælling om læger, hvilket medvirker til at Maren forpligter sig på denne sandhed og de værdier der gør sig gældende i gruppen (Gergen, *En invitation til social konstruktion*, 2010, s. 152-153). En anden tolkning der kan knyttes til de unge gymnasieelevers fortælling om *interesse* og *anerkendelse*, ligger i tråd med ungdomsforskningens forklaring af, at interessen som incitament har ændret karakter de seneste par år. Når gruppen italesætter *den gode stilling* og *anerkendelse* kan det forstås i et perspektiv hvor interesse og anerkendelse beskrives som nogle af de elementer der hænger sammen. Valget af videregående uddannelse balancerer herved mellem afvejninger af interesse i forhold til mange andre elementer, såvel som studie og fremtidigt arbejdsliv (Katznelson, Lundby, & Hansen, 2016, s. 46).

I gruppens fortælling kan anerkendelsen, og fokuseringen på at blive set og anerkendt, forstås som en motivation, hvilket også kommer til udtryk i Sallys fortælling (jf. bilag **Error!**

Reference source not found.):

Sally: "Når jeg får anerkendelse af en lærer må det også betyde, at jeg kan noget inden for det fag og det skal man måske også tage med i sine beslutninger".

I denne fortælling forbinder Sally det, at være god til noget, med anerkendelse, og dette italesættes som et perspektiv i hendes valgproces. Ydermere italesætter Sally i denne kontekst, hendes lærer som en relation der får betydning i hendes beslutningsproces.

I grupperne ses bredt favnende og meget refleksive fortællinger, hvor de unge gymnasielever udviser opmærksomhed på kompleksiteten omkring deres valgproces. Så selvom de placerer interesse som det der betyder mest i forhold til uddannelsesvalget, italesætter de også anerkendelse som en faktor der influerer på deres valg.

15.4 OPSAMLING OG DISKUSSION 1

De unge gymnasieelever konstruerer altså en virkelighed, hvor valget af STX italesættes som et normativt og selvfølgeligt valg, der giver den "rigtige" ungdomsposition og holder flest muligheder åbne fremadrettet. Denne konstruktion af STX, ligger i tråd med ungdomsforskningens fortælling om unges orientering mod STX. Netop de mange muligheder, fremhæves som en vigtig argumentation for de unge gymnasieelever, hvilket kan ses som en sikkerhedsstrategi mod kompleksiteten, de mange valgsituationer og dertilhørende risici i det senmoderne samfund (Giddens, 1994, s. 52). Samtidig italesættes den gymnasiale uddannelse, som noget nær en nødvendighed for, at kunne klare sig, hvilket knytter sig til konkurrencestatens diskurs.

De unge gymnasieelever positionerer ydermere typerne fra Lolland og erhvervsskolerne, de ufaglærte og de ikke-skoleegnede, som en hierarkisk underposition, hvorved deres egen subjektposition som gymnasieelev fremhæves. Gergen forklarer, hvorledes forståelse for dem man deler livsstil med, giver en følelse af trykthed og støtte, hvilket kan medvirke til at der lægges afstand til andre. Når man grupperer sig med andre, der allerede deler ens

virkelighed og værdier, opstår der tendenser til, at man får en følelse af at være bedre, hvorved man også dømmes dem der er uden for gruppen (Gergen, 2006, s. 15) – hvilket åbenlyst opleves i den gruppe der taler om Lolland (jf. afsnit 15.2).

På den måde, bliver uddannelsesvalget en mulighed for, at de unge gymnasieelever kan konstruere nogle stærke positioner. Endvidere taler de unge gymnasieelever uddannelse ind i nogle konkurrenceperspektiver, der kan ses som et udtryk for at konkurrencediskursen trækkes ind i konstruktionsprocessen. Dertil tegner sig en overordnet divergens i de unge gymnasieelevers *positionering* og fortællingen om interesse. På den ene side tegner der sig en stærk tendentiell positionering, der fremhæver den legitime position som gymnasieelev samt de unge gymnasieelevers fremtidige position som uddannet på en videregående uddannelse. På den anden side italesættes interessen, som det vigtigste element i deres valgproces. Interessen er således det vigtigste perspektiv - så længe interessen ikke peger i retning af en erhvervsuddannelse. Der er således tales om *legitime interesser*, hvilket kan ses som et paradoks der er afledt af de divergerende diskurser og som ydermere får en begrænsende faktor i de unge gymnasieelevers valgproces.

I forlængelse af ovenstående, finder jeg det aktuelt at anskue Gergens socialkonstruktionistiske teori i en senmoderne kontekst. Når Giddens beskriver senmodernitetens dynamik og aftraditionalisering, kan der argumenteres for, at skellet mellem *os og dem* potentielt burde blive mindre i diskursen. Det senmoderne samfunds nye teknologier, og adskillelsen af tid og rum, taler på sin vis for, at mennesker i en langt højere grad end tidligere, kan udvide feltet af relationer og viden, hvilket fordrer en større forståelse for diversitet. I ovenstående afsnit (jf. afsnit 15.2), skitseres dog et billede af en positionering der cementerer deres relationer til dem de i forvejen deler livsstil med. Men i tråd med Giddens beskrivelser af senmoderniteten, følger der også forpligtelser, forvirring og desorientering med senmodernitetens dynamik - hvilket de unge gymnasieelever også italesætter. I et socialkonstruktionistisk perspektiv kan de unge gymnasieelevers positioneringer og fælles konventioner, anskues som et middel til at skabe orden og genkendelighed i en ellers – af samfundet – diskurssat kaotisk verden (Gergen, 2006, s. 15) (Giddens, Modernitetens konsekvenser, 1994).

15.5 DET ER LIDT LIGESOM I EN SLIKBUTIK

Nedenstående analyseafsnit indeholder gruppernes fortællinger omhandlende valgprocessen. Dette afsnit bidrager til en viden om, hvordan de unge gymnasieelever konstruerer deres fortælling om at skulle vælge. I afsnittet inddrages der ligeledes et syn på de unge gymnasieelevers muligheder og de risici de forbinder med valget.

Et gennemgående træk ved de unge gymnasieelevers fortællinger, er at valget af videregående uddannelse opleves som modsætningsfuldt. På den ene side italesætter de unge gymnasieelever et perspektiv, hvor de oplever en høj grad af valgfrihed, hvilket opleves som positivt. På den anden side italesætter de unge gymnasieelever valgprocessen, som usikker, svær og noget der udgør et stort pres på dem. I nedenstående uddrag fortæller en af grupperne om deres oplevelse af, at skulle vælge (jf. bilag **Error! Reference source not found.**):

Maren: *"[...] Der er lidt den der med, at det er rart at vide hvad der skal ske. Den der følelse af, hvad skal jeg så nu, er ikke så rar"*

Peder: *"Ja, altså. Det handler jo om resten af ens liv, så det er vigtigt. Der er utrolig mange ting man kan lave og man farer nemt vild i alle de muligheder"*

Mike: *"Ja"*

Ovenfor fortæller Maren, at hun synes det er rart at vide hvad der skal ske og uvisheden i forhold til fremtiden er ubehagelig. Peder følger op på denne fortælling, og italesætter valget som meget vigtigt, da det har indflydelse på fremtiden. Derudover fortæller han, at man nemt farer vild i de mange muligheder. Mike bekræfter Maren og Peders fortællinger. Ovenstående tegner et eksempel på, hvordan gruppens fortællinger konstitueres i gruppen, som Peder dog efterfølgende bryder med en fortælling om valget som en svær proces, hvorved der inddrages et nyt perspektiv i samtalen (jf. bilag **Error! Reference source not found.**):

Peder: *"Man kan jo sige på en eller anden måde er det jo også ret positivt vi har alle de muligheder. Det farlige bliver så bare, hvis man tror noget er andet var bedre, og så går"*

man måske ikke 100% ind i det man laver, fordi man har altid foden i døren, ik. Men jeg tror det er en god ting man har så mange muligheder. Det er lidt ligesom at være i en slikbutik, så kan det være svært at vælge, men uanset hvad man finder frem til, så er det nok ok alligevel”

Sophia: ”Men så handler det jo også om, at altså, hvis man er i tvivl om man har mest lyst til lakrids eller vingummi den dag”

Peder: ”Men så handler det jo også om, at altså, hvad man har mest lyst til. Og når man så får lakridsen tænker man måske, satans også, den var forkert eller et eller andet. Men på den anden side har man sorteret en masse fra. Vi har det nok meget godt...”

Maren: ”Men der er også noget spændende i, at lige nu kan jeg i princippet blive alt. Når man ikke ved hvad man skal ind og læse, så er alle mulighederne åbne og det er spændende. Alle de tanker

Peder, der tidligere har fortalt om risikoen for at fare vild i de mange muligheder, italesætter her de mange muligheder, som et positivt perspektiv i valgprocessen. Ydermere illustrerer Peder valgprocessen med en stærkt diskursivt billede, hvor valget af videregående uddannelse sammenlignes med at vælge i en slikbutik. Der er frit valg på alle hylder og alle valgmulighederne er, som slik, gode, hvilket tegner et billede af en luksuriøs valgsituation. Sophia følger op på Peders eksemplificeringen af valget i en slikbutik, men tvivlen og usikkerheden omkring valget fremstår dog centralt i netop hendes fortælling. Peder bekræfter Sophia, men samtidig italesætter han muligheden for at vælge forkert, som en sortering og det fortælles som et positivt element. Ydermere fortæller Maren, at hun finder det spændende at alle muligheder er åbne.

Gruppens fortællinger omkring valget svæver således mellem en fortælling, hvor valget og uvisheden på den ene side, italesættes som ubehagelig og risikobetonet; og på den anden side, hvor Peders og Marens fortællinger omkring de mange muligheder sættes i et positivt perspektiv. Sophia adskiller sig her ud fra gruppen, idet hun gentagne gange vender tilbage i fortællingen om valget og de mange muligheder, som ubehageligt og skræmmende. Da jeg spørger ind til hendes fortælling siger hun:

Sophia: "Altså for mig, så gør tanken om at der er så meget, at jeg går i panik indeni. Jeg har det også virkelig skidt med at skulle vælge".

Selvom gruppen italesætter flere positive elementer ved de mange muligheder, fortæller Sophia, at hun har det skidt med de mange muligheder og valg. Dette adskiller hende klart fra Peder, hvis fortælling om slikbutikken omvendt illustrerer en "luksusproblematik", hvor uddannelse sammenlignes med slik. På den ene side italesættes valget som i en slikbutik, hvor det handler om at træffe et valg ud af mange gode valgmuligheder, men samtidig er der også andre elementer i spil. Når Sophia italesætter de mange valgmuligheder som en problematik kan det forstås som den diskrepans eller dualitet der findes mellem *slikbutikken* og *præstationspresset* (jf. afsnit 15.8.).

Gennem spørgsmålet om, hvordan de unge gymnasieelever i gruppen har det med valget, bliver det således tydeligt at de unge gymnasieelever bevæger sig mellem forskellige og meget nuancerede fortællinger af mulighedsdimensionen. Gruppen italesætter både de mange muligheder som et positivt element i valgprocessen, men samtidig finder de mulighederne og den uvisse fremtid skræmmende, stressende og som et pres.

Det er præcis samme billede som tegnes af Giddens i form af individualiseringen og senmodernitetens refleksivitet, hvor der i tråd med gruppens fortælling er et stort fokus på de mange muligheder og valg. Giddens beskriver hvorledes der ligger en åbenhed i de mange valgmuligheder, men samtidig kan det opleves som en byrde, at skulle træffe alle disse valg. Der ligger således en diskrepans – eller dualisme – mellem de mange muligheder og den tvang der følger med netop disse valgmuligheder. Med Giddens ord kan det beskrives således "Vi har ikke andet valg end at skulle vælge" (Giddens, 1996, s. 100).

Der tegner sig altså en tendens til, at de unge gymnasieelever, trækker på senmodernitetens mere overordnede diskursive strømninger, og at disse bidrager til den dualisme som de unge gymnasieelever italesætter omkring de mange valgmuligheder.

I den senmoderne diskurs drejer individets valg og beslutninger sig om mere end blot den aktuelle handling, men også om *hvem* man vil være. Ifølge Giddens, er valget af uddannelse og arbejde et grundlæggende, men også komplekst element, i individets livsretning, hvorfor valget tages meget alvorligt²³. Denne alvorlighed kommer da også frem i gruppernes dialog, ved at valget fremsættes som en stor, vigtig og svær beslutning for de unge gymnasieelever. Derfor indeholder valget i slikbutikken ikke blot valget af uddannelse, men også mere overordnet valget ind i det gode liv.

Giddens beskrivelser af valget tegner et billede af de unge gymnasieelevers valgproces, som også fremhæves i ungdomsforskningen, hvor særligt de mange og store valg fremhæves som elementer der fylder i de unges bevidsthed (Illeris, Katznelson, Nielsen, Simonsen, & Sørensen, 2009).

15.6 VI VÆLGER SELV OG DET ER VORES ANSVAR

En central pointe i Giddens teori om det senmoderne samfund er, at verden er under konstant forandring, hvilket kan opleves som en stor udfordring (Giddens, 1994). De unge gymnasieelever skal selv træffe valg ud fra en viden om en verden, der forandres i høj hastighed. Samtidig lægges der op til, at det er individet der er hovedansvarlig for at det lykkes – hvilket også reproduceres i gruppernes fortællinger. Når Giddens forklarer kilderne til senmodernitetens mange valgmuligheder, fremhæves også bruddet med traditionelle traditioner. På grund af samfundets reflekse karakter, kan der ikke argumenteres på baggrund af traditionen, hvorfor ansvaret for valgprocessen individualiseres i diskursen.

Da jeg spørger en gruppe om de står alene med valget, svarer de (jf. bilag **Error! Reference source not found.**):

²³ Giddens definerer begrebet *livsstil* som et mere eller mindre integreret sæt af praksisser, der følges af individet. Derfor benytter Giddens *livsstil* i en mere fundamental forstand, hvor *livsstil* blandt andet knyttes til en særlig fortælling om selvidentiteten. Begrebet livsstil sættes i nærværende speciale i forbindelse med det senmoderne samfunds reflekse diskurs, fordi det drejer sig om valg inden for en mangfoldighed af muligheder, og livsstil dermed forstås som noget der konstrueres i den sociale kontekst.

Ole: *"Ja, vi vælger selv og det er jo vores ansvar"*

Esther: *"Der er ikke andre vi kan bebrejde. Det er kun ens eget valg. Det er det virkelig. Det var det samme da man skulle vælge HHX, HTX eller STX. Det var ens eget valg"*

Alle: *"Ja"*

Ole fortæller, at han selv vælger og at valget er hans eget ansvar. Esther tillægger sig denne fortælling. De andre i gruppen bekræfter derefter Ole og Esthers fortællinger.

Konstruktionen af det individualiserede valg konstituerer således en fortælling hos de unge gymnasieelever, hvor de selv må vælge, hvorved ansvaret for valget udelukkende tilfalder dem selv. I ovenstående samtale benytter både Ole og Esther "vi", i stedet for "jeg" i deres fortællinger. Denne brug af "vi" kan forstås som en *normaliseret* og *selvfølgelig* forståelse af det selvstændige valg og det dertilhørende ansvar der hersker i gruppen. Sådanne selvfølgeligheder kan, ifølge Gergen, betyde at *sandheden*²⁴ inden for gruppen, hænger sammen med gruppens værditraditioner. Dermed konstrueres sandheden, som en følge af gruppens fælles konstruerede virkelighed (Gergen & Gergen, 2011, s. 15). Set ud fra Giddens beskrivelser af det senmoderne samfund, kan gruppens fortællinger om valg og ansvar forstås som en reproduktion af aftraditionaliseringen, der beskrives som en central tendens i Giddens analyser af senmoderniteten. Alle tre grupper konstruerer en fortælling der komplimenterer den senmoderne diskurs i forhold til deres valgproces, hvorfor der tegner sig en tendens til, at de unge gymnasieelever benytter denne diskurs i deres konstruktionsproces der konstituerer, og konstitueres gennem, gruppens sociale orden. Senere i dialogen italesætter Kamilla, som den eneste i de tre grupper, en direkte modstilling til ovennævnte diskurs:

Kamilla: *"Jeg er blevet frabedt at tage et sabbatår af mine forældre, fordi jeg tog en 10 klasse på efterskole og det føler de nærmest er mit sabbatår. Jeg ville rigtig gerne selv have været på sabbatår, og jeg ved godt jeg er 18 år og kan gøre hvad jeg vil og selv skal"*

²⁴ I Gergens forståelse skal sandhed forstås, som en sandhed der konstrueres i den konkrete sociale kontekst, hvilket betyder at hævdelser af sandhed altid skal ses i en sammenhæng med et fællesskabs værditraditioner.

vælge, men altså. De synes bare ikke jeg skulle tage et sabbatår, så det tror jeg at jeg lader være med"

Mike: *"Ej, er det rigtigt?"*

Peder: *"Mine forældre skal ikke bestemme hvad jeg skal"*

Mike: *"Nej, det kan jeg slet ikke forstå"*

Kamilla: *"Altså, vi har jo talt meget om det og jeg kan også godt se hvad de mener. Det er også ok for mig at komme i gang med en uddannelse"*

Mike: *"Hvis der er noget jeg har lyst til, så er det bare sådan det er, og så må andre indfinde sig med det. Ikke fordi jeg er sådan en mega badboy, men det er først og fremmest mit eget ansvar"*

I ovenstående samtale fortæller Kamilla, at hendes forældre ikke synes hun skal tage et sabbatår efter STX. Kamilla fortæller at hun gerne selv ville have haft et sabbatår, men i kraft af hendes forældres holdning overvejer hun at starte på en uddannelse direkte efter STX. Resten af gruppen virker overraskede og uforstående over for Kamillas fortælling. Kamillas fortælling ændrer derefter karakter, og hun udtrykker at det er i orden for hende at komme i gang med en uddannelse direkte efter STX. Det fremgår tydeligt, at gruppen anser valget som deres eget, og Kamillas fortælling omkring hendes forældres indflydelse kan derfor forstås som et brud med gruppens værditradition. Gergen beskriver hvorledes en ytring kan blive forstået som meningsfuld eller modsat blive forkastet. Ytringer får mening, når en anden samordner sig med ytringen – altså følger op på ytringen og således giver den en legitim plads i den sociale kontekst. Dette perspektiv fremhæver socialkonstruktionismens centrale fokus på relationens betydning i menings- og værdikonstruktionen (Gergen, 2008, s. 300-301). Kamilla, Mike og Peders samtale kan ses som et eksempel på en sproglig forhandling, hvor Kamilla udfordrer den eksisterende meningskonstruktion i gruppen samt den senmoderne diskurs. Mike og Peder stiller derefter spørgsmålstejn ved Kamillas fortælling, og Kamilla omstrukturer efterfølgende hendes fortælling, så den i højere grad samordnes den meningskonstruktion der dominerer i gruppen. Gergen forklarer hvordan der

er en tæt sammenhæng mellem meningskonstruktion og social orden. Dette betyder at deltagerne i en relation vil tendere til at udvikle en positiv ontologi eller en række af indbyrdes delte fortællinger, som skaber verdenen i et fælles billede, hvilket gør det muligt for interaktionen at fortsætte uden konflikter og problemer. Sagt lidt bredere, så bliver den positive ontologi kulturens række af normative og selvfølgelige forståelser, og det er netop dette system af mønstre og forståelser, der udgør det diskursive *regelsæt* de unge gymnasieelever kan tale inden for (Gergen, 2008, s. 304-305). Kamillas væven frem og tilbage i hendes ytringer, kan ses som et eksempel på, at hun netop søger en konsensus i gruppen, så den sociale orden opretholdes.

En vigtig pointe i forhold til ovenstående perspektiv er, at udefrakommende relationer og diskurser altid vil spille ind i interaktionen i den konkrete kontekst. Meningskonstruktionen i det enkelte øjeblik er influeret af tidligere relationer, medier, politikker og diskurser, hvorfor konstruktionen af mening skal ses i en udviklingsmæssig kontekst (Gergen, 2008, s. 306-307). Som påpeget tidligere i indeværende afsnit tegner der sig en tendens til, at de unge gymnasieelever trækker på individualismen, refleksiviteten og aftraditionaliseringen i den senmoderne diskurs, hvilket tendentielt udgør den legitime argumentationsform i gruppen. Dette kan forstås som en modsætning til Kamillas fortælling. Det er ikke nok, at forklare sit valg med baggrund i forældrenes mening og indflydelse. Valget skal refleksivt begrundes når der orienteres mod fremtiden.

15.7 DET ER HELT VILDT SKRÆMMENDE

Dette analyseafsnit hænger tæt sammen med det forrige omhandlende de unge gymnasieelevers fortællinger om selve valget. Hensigten med indeværende afsnit er, at identificere hvilke risici de unge gymnasieelever forbinder med at skulle vælge videregående uddannelse, samt hvilke diskurser der får betydning i deres konstruktion af valgprocessen.

Undersøgelsens empiriske materiale peger i to retninger i forhold til de diskursive perspektiver grupperne sætter fokus på. På den ene side bærer deres vej og valg op igennem uddannelsessystemet præg af, at de søger de optioner som giver dem flest muligheder og størst mulig fleksibilitet i forhold til deres kommende videregående uddannelses- og jobvalg. Der tegner sig en tendens til, at det er de samme rationaler som

der vælges ud fra, når de unge gymnasieelever skal træffe valg om hvad de skal umiddelbart efter STX.

På den anden side italesættes netop de selvsamme muligheder og friheder, som en faktor der skræmmer og stresser de unge gymnasieelever; de føler sig overvældet af de mange muligheder og er bevidste om, at når de træffer et valg, fravælger de samtidig noget andet.

Samlet set italesætter de unge gymnasieelever at *valget* fylder meget for dem. Et centralt perspektiv i deres fortællinger er, at de har brug for mere tid til at træffe det *rigtige* valg af videregående uddannelse. Da jeg spørger de unge gymnasieelever om de er nervøse for at vælge forkert, fortæller to ud af de tre grupper, at det er de, og de inddrager i den forbindelse de uddannelsespolitiske tiltag der aktuelt italesættes i den uddannelsespolitiske diskurs (jf. bilag **Error! Reference source not found.**):

IV: *"Er I nervøse for at vælge forkert?"*

Samstemmigt: *"Jarh... Helt vildt... Meget!"*

Anna: *"Især det her nye noget de har lavet"*

Kate: *"Ja, det er helt vildt skræmmende at høre, hvis man pludselig ikke kan vælge noget andet"*

IV: *"Så uddannelsesloftet påvirker jer?"*

Anna: *"Ja, man bekymrer sig helt vildt meget. Bliver virkelig bange for, kan man nu få det hele til at hænge sammen hvis jeg vælger forkert"*

Kate: *"Ja, så hvad nu hvis jeg vælger forkert, eller der er så mange muligheder. Der er det her, men også det her, og... Det her kunne også være meget fedt et eller andet sted [...]"*

I samtalen ovenfor udtrykker gruppen en enighed om, at de er nervøse for at vælge forkert. Ydermere italesætter Anna, at særligt *"det her nye noget de har lavet"* øger nervøsiteten for at vælge forkert. Anna henviser til det nye uddannelsespolitiske tiltag, uddannelsesloftet (jf. afsnit 4), der aktuelt har været meget omdiskuteret i medierne. Endvidere inddrager Kate *de*

mange muligheder i samtalen, hvilket tidligere er blevet italesat som et perspektiv der øger de unge gymnasieelevers tvivl i valgprocessen. Ud af de tre grupper, der deltager i nærværende undersøgelse, er det ovenstående gruppe der skiller sig mest ud i forhold til at fremhæve valget som skræmmende. Gruppen trækker både på det senmoderne diskursive perspektiv, der sætter fokus på de mange muligheder, og de uddannelsespolitiske fokuseringer, der aktuelt dominerer i den uddannelsespolitiske diskurs. Gruppen fremhæver flere gange i løbet af gruppeinterviewet disse to faktorer i deres fortællinger, og det tenderer til, at frygten for at vælge vejer tungere end den positive ontologi om mulighedsdimensionen. Der tegner sig således en tendens til, at de unge gymnasieelever trækker på bredere perspektiver i deres konstruktion af valgprocessen. Ovenstående gruppe italesætter en nervøsitet for de mange valgmuligheder, der ovenfor tales ind i et risikobetonede perspektiv på valgprocessen. Risikofølelsen fremstår øget i kraft af de uddannelsespolitiske tiltag, eksemplificeret ved uddannelsesloftet.

Det har slået mig at særligt en af grupperne italesætter stor bekymring i forhold til deres valgproces, muligheder og fremtid. Denne gruppe er samtidig den eneste gruppe af unge gymnasieelever, hvor deltagerne udelukkende er unge kvinder (se ovenstående uddrag). Jeg foranlediges derfor til, at inddrage køn som et element der får betydning for deres fortælling – dog i dette tilfælde uden direkte at blive italesat. I en af de andre grupper bliver kønnet dog direkte italesat (jf. bilag **Error! Reference source not found.**):

Sally: "Jeg har en veninde i klassen som ved hvad hun vil være og er meget fokuseret på det, men hvis hun så får et 4-tal i en religionsprøve så lukker hun helt ned og så er det os andre der må fiske hende op bagefter, fordi presset har taget over. Men det er vidst meget generelt for os piger at det kan ske[...]"

Der tegner sig altså en tendens til, at grupperne positionerer sig forskelligt i forhold til gruppens sammensætning af køn – gruppen med piger alene italesætter klare bekymringer om valget og det at komme til at vælge forkert, hvilket ikke er tilfældet i de andre grupper (se uddrag herunder). Denne fortælling ligger i tråd med gældende ungdomsforskning, der beskriver at unge kvinder ofte er mere bekymrede i forhold til deres fremtidsplanlægning end drengene. Hutters og Brown påpeger, at mens de unge kvinder italesætter et behov for

at planlægge fremtiden, så tager drengene i højere grad tingene "som det kommer" (Hutters & Brown, 2011, s. 49-50). En pointe der går igen, i nærværende empiriske materiale, er således, at "pigegruppen" italesætter en højere grad af bekymring i forhold til den *uvisse fremtid, de mange muligheder og frygten for at vælge forkert*; hvorimod de to grupper der har drenge repræsenteret, beskriver et mere afslappet billede af valgprocessen, hvilket eksemplificeres i nedenstående uddrag:

IV: *"Er I nervøse for at vælge forkert?"*

Mike: *"Næ! Jeg tror jeg har det sådan lidt. Det værste der kan ske er jo bare at jeg vælger om. Måske spilder jeg et år, men så må jeg bare finde på noget andet agtigt. Jeg bliver ikke helt kørt ned over det"*

Peder: *"Ja, så længe man tager springet, så gør det jo ikke så meget. Det går nok. Jeg tror ikke der er så mange der fortaber sig. På et tidspunkt træffer man et valg [...]"*

IV: *"Er I blevet mere fokuserede på at skulle vælge rigtigt?"*

Sophia: *"Altså, man skal jo nok finde på noget. Jeg er ikke så bekymret i forhold til uddannelsesloftet"*

Peder: *"Nej, og så har vi jo fundet ud af at hvis man bare lader være med at afslutte, så skifter man jo bare. Det går sku nok"*

Mike: *"Det handler om at leve i nuet. Det der med uddannelses ved man jo ikke før man har prøvet det. Det handler bare om at gøre det. Som Sophia også sige, det handler om bare at gøre det [...]"*

Peder: *"Måske er grunden til vi er sådan rimelig rolige omkring at vælge forkert at systemet, trods alt, redder os. Og vi kan jo stadig være fleksible. Jeg håber ikke at bordet pludselig fanger os fordi så skal man virkelig krydse fingre for det er det rigtige valg. Øm, så det er jo helt klart fleksibiliteten som gør os trygge"*

Ovenfor fortæller Mike og Peder, at de ikke er så bekymrede for at vælge forkert. Sophia italesætter i den forbindelse uddannelsesloftet, som synes ikke at give anledning til en højere grad af bekymring for hende. Samlet set forekommer tvivl og bekymring ikke at fylde så meget i forbindelse med valgprocessen for Mike, Peder og Sophia. Deres samtale afviger således fra "pigegruppens" samtale, der pegede i en retning af bekymring. I kraft af mit videnskabsteoretiske udgangspunkt skal køn i dette perspektiv ikke ses som nogen fast kategori. Det skal i stedet forstås som noget der fortælles frem, og forhandles i samspil med de kulturelle betydningssystemer, der konstrueres i den konkrete kontekst. Ifølge både Søndergaard og Hutters & Brown, er konstruktionsprocessen rammesat af, hvad der opfattes som kulturelt og socialt genkendeligt, samt hvilke subjektpositioner der er til rådighed for de forskellige unge gymnasieelever (Hutters & Brown, 2011, s. 21) (Søndergaard, 1996). En eksemplificering på dette er, når pigegruppen påtager sig en position og herigennem udvikler en meningsfuld fortælling, der repræsenterer en forståelse af *valget* som skræmmende. Kønsforskellene der tenderer i nærværende speciale må således forstås i sammenhæng med de subjektpositioner, som er tilgængelige i den konkrete kulturelle kontekst og den måde de unge gymnasieelever udfylder dem på. Som tidligere nævnt påpeger Gergen hvorledes andre sociale relationer medinddrages i den aktuelle konstruktionsproces individet deltager i, heri nævnes også mediernes påvirkning. Et perspektiv på tendensen der tegner sig om *de bekymrede piger* og *de afslappede drenge*, kan være de kønskonstruktioner der aktuelt dominerer i massemedierne – særligt ses der en tendens til at uddannelsesområdet tales ind i en fortælling, hvor kategorierne *dreng* og *pige* står centralt i diskursen, og dermed kan fremstå kulturelt og socialt genkendeligt²⁵. Omvendt er det vigtigt at pointere, at det kulturelt genkendelige ikke skal føre til en forståelse af fastlåste subjektpositioner, men derimod ser disse positioner som omskiftelige i forhold til den sociale kontekst (Davies & Harre, 2014).

²⁵ En eksemplificering på dette kan være Tv2s program *Drengene mod pigerne* der blev sendt på tv i starten af 2017. Ydermere er kønsforskelle i uddannelsessystemet et højaktuelt emne og der henvises ofte til dette perspektiv i de danske massemedier.

15.8 PRÆSTATIONEN AFGØR MIN FREMTID

Et centralt element, de unge gymnasieelever inddrager gentagne gange i deres fortællinger, er karakterernes betydning for deres fremtidige muligheder. Følgende afsnit har til formål at undersøge, hvordan de unge gymnasieelever italesætter og forhandler forståelsen af karakterernes betydning for deres valgproces.

Det empiriske materiale peger på, at præstationer og karakterer er vigtigt, men overordnet italesættes der flere forskellige perspektiver på karakterernes betydning for valget af videregående uddannelse. Karaktererne italesættes som en vigtig faktor der holder dørene åbne, hvilket synes at have en positiv betydning i de unge gymnasieelevers fortællinger. Samtidig ses der en dobbelthed i deres fortællinger, hvor karaktererne italesættes som et element der får en afgrænsende betydning i deres valgproces, hvilket også italesættes som en hjælp til at navigere i de mange muligheder. Derudover italesætter de unge gymnasieelever, at karaktererne generelt fylder meget individuelt og socialt på STX.

Da jeg spørger en gruppe, om der er noget der har påvirket deres valgproces, siger de således (jf. bilag **Error! Reference source not found.**):

Kate: " [...] Så nu har jeg det også bare sådan, at nu bliver jeg nødt til at få det gode snit med det samme for at kunne komme ind. Og det syntes jeg er lidt intimiderende, at det er ens egen præsentation der nu afgør hvordan min fremtid bliver"

IV: "Er det et pres og stressende?"

Kate: "Ja, det synes jeg helt klart"

Anna: "Altså jeg var rigtig meget afslappet mht. karakterer i 1. og 2.g. Jeg skal jo bare til optagelsesprøve og så er det fint... Jeg behøver ikke de der karakterer. Men så i 3G. var det såen, arhj jeg behøver nok også en backupplan. Så måske endda er karakterer alligevel lidt vigtige at have med sig, så jeg tog mig sammen og fik sådan et nogenlunde snit. Så det er faktisk først her i 3.g., at jeg går op i det og forstår alle de andres angst omkring karakterer og såen noget"

Kate: *"Jeg syntes ligeså meget det kan være en motivator faktisk, selvom det er totalt angstprovokerende"*

Victoria: *"[...] Netop pga. uddannelsesloftet er jeg bekymret hvis nu jeg når at skifte mening inden jeg kommer rigtigt i gang, hvilket nyt snit skal jeg mon så bruge. Så jeg stresser mig selv lidt med, at jeg skal bare have det højeste snit jeg overhovedet har mulighed for at give mig selv, så jeg netop kan vælge så meget som muligt"*

Kate: *"Det kunne være fedt kunne at vælge og vrage, så hvis man ikke lige vil det ene kan man bare"*

Victoria: *"Ja, teknisk set skal jeg bare op på 3-4 i gennemsnit, men jeg kan ikke håndtere tanken om kun at få dernede, fordi hvad nu hvis jeg ikke vil alligevel eller de nu hæver snittet eller hvad... Karakterer har altid været utroligt vigtige for mig lige siden man fik det i 8. klasse. Der har det betyder rigtig meget for mig i min skoletid"*

Fortællingerne i ovenstående gruppe peger i to retninger; hvor karaktererne på den ene side italesættes som en skræmmende og stressende faktor, der giver anledning til bekymring. Og paradoksalt nok italesætter Kate, at karaktererne på den anden side også kan være et motiverende element. Centralt for gruppens fortællinger italesættes karaktererne i en forbindelseslinje til deres ønske om, at have mange muligheder fremadrettet. Der tegner sig således en tendens til, at gruppens fortællinger taler sig ind i præstationskulturen, hvor fokus er på at præstere godt, hvilket også knytter sig til de positioner de unge gymnasieelever har ambitioner om at indtage. For ovenstående gruppe italesættes der en strategi, hvor der fokuseres på at få så gode karakterer som muligt, for at maksimere deres chancer i uddannelsessystemet. Kate fortæller at det er hendes præstation i gymnasiet, der afgør hendes fremtid. Karaktererne fremhæves således som en afgørende faktor for hendes fremtid, videre uddannelse, karriere og position i livet. Ifølge Ove Kaj Pedersen forsøger uddannelsesdiskursen i højere grad at appellere til de unges selvansvarlighedsfølelse, hvilket kan ses som et perspektiv der følger med konkurrencestatens øget fokusering på sammenligning, karakterer og ranglister (Pedersen, 2011, s. 169-203). På den måde tales der ind i en individualiseringsdiskurs, hvor individet ses som ansvarlig for egen succes og fremtid.

Men samtidig sættes det kollektive ansvar også i centrum i konkurrencestatens diskurs, og særligt træder uddannelsesinstitutionerne frem som et styringsredskab til, at sikre den danske sammenhængskraft og konkurrenceevne (Pedersen, 2011, s. 169-200). Man kan således tale om en præstationskultur der ligeledes tales frem af de unge gymnasieelever, som et centralt perspektiv i deres fremtidsorientering. Uddannelsesloftet der nævnes adskillige gange, kan eksemplificere et uddannelsespolitisk tiltag der har til hensigt at styre de unges navigation i uddannelsessystemet. Hvis man kigger på ovenstående gruppes fortællinger er en vigtig pointe, at konkurrencestaten ikke blot benytter politiske tiltag og reformer som en direkte styringsmekanisme af de unge. Præstationskulturen, der i denne forståelse lægges under konkurrencestatens diskurs, skal forstås som værdier, menneskesyn og en kultur der både eksplicit og implicit karakteriserer uddannelsessystemet, og dermed influerer de unge gymnasieelevers menings- og værdikonstruktioner.

En anden gruppe italesætter, i tråd med ovenstående gruppe, et fokus på præstationer og karakterer, men de inddrager også et andet perspektiv til karakterernes betydning for deres fremtidige muligheder (jf. bilag **Error! Reference source not found.**):

Maren: *"Men så ligger der også noget frihed når man ikke ved hvad man vil læse. Men så må man jo vente og se hvad der står på eksamensbeviset og så se hvor man kan komme ind og tage den derfra. Det giver på en måde også noget ro [...]"*,

IV: *"Er I enige i at der er noget tryghed i at der kommer nogle begrænsninger senere? At man får et snit og så ved man hvad man har og det begrænser mulighederne. Altså man har det her man kan vælge inden for?"*

Alle: *"Ja, helt sikkert [...]"*

I ovenstående citat fortæller Maren, at det også giver ro, når karaktererne afgrænser nogle af de mange uddannelsesmuligheder, hvilket gruppen italesætter en enighed omkring. Denne fortælling kan, i sammenligning med de unge gymnasieelevers tidligere fokusering på at opretholde de mange muligheder, eksemplificere en ambivalent indstilling til mulighedsdiskursen. Som tidligere nævnt, forbindes risici i nærværende undersøgelse til de

mange valgsituationer de unge gymnasieelever må forholde sig til. Den uvished de unge taler frem i deres fortællinger om tiden efter STX, er forbundet med en grad af risici. Det er, ifølge Giddens, uundgåelige risici, som de unge gymnasieelever må navigere i (Giddens, 1994, s. 113-114). Når Maren inddrager et perspektiv, hvor begrænsninger og afgrænsning tales ind i en diskurs, præget af muligheder og fokuseringen på at holde så mange døre åbne som muligt, så kan det forstås som en individuel *risikostyring*. Giddens forklarer en tæt sammenhæng mellem senmodernitetens kompleksitet og individets usikkerhed. På den måde indeholder den senmoderne diskurs en indbygget ambivalens, hvori følelsen af sikkerhed og usikkerhed eksisterer side om side. Maren's fortælling taler sig ind i denne dobbelthed. På den ene side vil de unge gymnasieelever gerne have mange muligheder, så længe som muligt, hvilket kan ses som en strategi de unge gymnasieelever anvender i deres valgproces. På den anden side forbinder de mulighedsdiskursen med en høj grad af usikkerhed, tvivl og pres, hvorfor den afgrænsning karaktererne kan give, samtidig begrænser risikoopfattelsen.

15.9 OPSAMLING OG DISKUSSION 2

De unge gymnasieelever tegner overordnet et billede af, at valgprocessen opleves som modsætningsfuld. På den ene side italesættes en høj grad af valgfrihed, hvor der er nærmest et utal af gode muligheder og det handler bare om at vælge – ligesom i en slikbutik. På den anden side italesætter de unge gymnasieelever valgprocessen, som usikker, svær og noget der udgør et stort pres på dem. I tråd med dette ses en tendens til at grupperne reproducerer det senmoderne samfunds narrativer om individualisme, refleksivitet, aftraditionalisering og risiko. Særligt træder bekymring og usikkerhed frem som centrale elementer i "pigegruppens" fortællinger omkring den uvisse fremtid, hvilket knytter an til de aktuelle samfundsmæssige diskurser der indeholder en fortælling om de bekymrede piger.

Karaktererne og den gode præstation betyder meget for grupperne, både individuelt og socialt. Grupperne italesætter i den forbindelse en strategi, hvor der fokuseres på at få så gode karakterer som muligt, hvilket maksimerer deres valgfrihed og chancer i uddannelsessystemet. På den måde tales der ind i en præstationskultur, der kan betragtes som en udgrænsning til slikbutikken.

I to ud af de tre grupper italesættes de uddannelsespolitiske tiltag, som en påvirkende faktor i deres valgproces. Særligt træder uddannelsesloftet og karakterbonusen frem i deres fortællinger. Uddannelsesloftet synes at forstærke de unge gymnasieelevers usikkerhed omkring valget af videregående uddannelse, hvilket får den effekt, at de oplever et øget behov for at træffe sikre og velreflekterede valg.

Grupperne italesætter en høj grad af selvansvarlighedsfølelse, hvilket kan ses som et perspektiv der følger med konkurrencestatens fokus på effektivitet, sammenligning og ranglister, og senmodernitetens diskurs om individualisme og ansvar. Konkurrencestaten- og den senmoderne diskurs synes i ovenstående tilfælde, at flyde ind og ud af hinanden i forhold til individets ansvar – både over for sig selv og samfundet. Der ses således en tendens til, at de unge gymnasieelever internaliserer præstationskulturen og individualismens krav om selvansvar.

15.10 ALLE ANDRE HOLDER OGSÅ SABBATÅR

Størstedelen af de unge gymnasieelever italesætter en eller flere uddannelsesinteresser der udgør udgangspunktet for deres overvejelser omkring valget af videregående uddannelse. Samlet set var ingen af de 14 unge gymnasieelever i tvivl om, at de på et tidspunkt ville forsætte på en videregående uddannelse. De italesætter *uddannelse* som noget nær en nødvendighed for, at kunne opretholde et *godt liv* i det danske samfund. Alligevel er det kun en ud af de 14 unge gymnasieelever der forsætter på en uddannelse direkte efter STX. Alle de øvrige aktører vælger at holde en uddannelsespause; populært sagt et sabbatår.

Et gennemgående træk ved de unge gymnasieelevers fortællinger omkring valget af videregående uddannelse er, at valget tager tid at træffe. De unge gymnasieelever beskriver en strategi, hvor de håndterer senmodernitetens mange valgmuligheder, ved at udsætte eller undgå at træffe endelige beslutninger, hvilket eksemplificeres i de unge gymnasieelevers argumentation for at vælge STX fremfor andre ungdomsuddannelser (jf. afsnit 15.1.). I nærværende afsnit vil jeg se på, hvordan de unge gymnasieelever konstruerer deres valg af en uddannelsespause.

Hvis man sammenholder de unges gymnasieelevers fortællinger om valget af et eller flere år med pause inden en videregående uddannelse påbegyndes, så synes uddannelsespausen at dække over et behov for mere tid til afklaring omkring valget af videregående uddannelse. Valget skal være sikkert og træffes på et velreflekteret grundlag.

Da jeg spørger en gruppe om, hvad de skal lave efter sommerferien fortæller gruppens deltagere, at de planlægger at holde et eller to års uddannelsespause (jf. bilag **Error!**

Reference source not found.):

Esther: *"Helt sikkert sabbatår og rejse lidt"*

Ole: *"Ja"*

Sascha: *"Det tror jeg der er mange der skal. Det tror jeg næsten alle skal"*

Michael: *"Ja, jeg tror der er en i vores klasse der skal læse videre lige efter"*

Sascha: *"Det tror jeg ikke der er i vores klasse. Der var en der overvejede det, men det skal hun vist ikke alligevel"*

Ole: *"[...] Der er en fra vores klasse, men alle andre holder sabbatår. Han er også lidt underlig"*

Når de unge gymnasieelever fortæller om deres valg af, at holde en uddannelsespause tegner der sig en tendens til at de italesætter valget som en selvfølgelighed – både for dem selv, men også mere generelt i forhold til deres medstuderendes valg af en uddannelsespause efter STX. Gruppens fortælling fremstår stærkere, da de ydermere benytter en modstilling eksemplificeret i fortællinger om enkelte elever der ikke holder en uddannelsespause. Gruppen konstruerer således valget om, at holde en uddannelsespause som *normen*. Uddannelsespausen kan forstås som en kulturel tradition, der er indlejret i de unge gymnasieelevers livsformer, som en integreret del af deres uddannelsesforløb. Gergen forklarer hvorledes en gruppe kan udvikle koordinationsmønstre, når de relaterer sig til hinanden. Disse mønstre kan også indeholde handlingsmønstre, som eksempelvis når gruppen konstruerer uddannelsespausen som en *selvfølgelig* vej gennem

uddannelsessystemet (Gergen, En invitation til social konstruktion, 2010, s. 21-22).

Ovenstående illustrerer et eksempel på nogle bredere tendenser i det danske samfund, hvor flertallet af unge vælger at holde en uddannelsespause efter deres gymnasiale uddannelse (jf. afsnit 4.2).

Jeg spørger efterfølgende ind til gruppens begrundelse for at holde en uddannelsespause efter STX (jf. bilag **Error! Reference source not found.**):

Esther: "[...] fordi det er det eneste tidspunkt hvor man har tid til at rejse på en ordentlig måde. Det kommer selvfølgelig også an på hvad man vil arbejde med, men altså der er bare mange ting hvor man ikke kan rejse i længere tid"

Esther fortæller, at tiden efter STX er det eneste tidspunkt, hvor man har tid til at rejse og ofte kan man ikke rejse i længere tid senere i livet. Esthers begrundelse for at holde pause er således, at det er nu hun har muligheden for det, og hun har ikke samme muligheder når hun er i gang med en uddannelse eller er startet på et arbejde. Esther knytter derfor det at holde en pause og rejse væk i længere tid, til en bestemt periode i livet; nemlig perioden der kommer efter STX.

Fælles for de unge gymnasieelever er, at de vil tage et eller to års uddannelsespause og jeg spørger derfor en gruppe om de kunne tage mere end to års pause fra uddannelsessystemet (jf. bilag **Error! Reference source not found.**):

Maren: "Nej, jeg var også på efterskole, så jeg tror jeg ville føle jeg var for gammel når jeg begyndte"

Maren forklarer, at hun ikke vil holde mere end to års uddannelsespause, fordi hun ville føle sig for gammel når hun begyndte på sin videregående uddannelse. Marens fortælling indikerer dermed, at der er en deadline i forhold til, hvornår hun skal påbegynde en uddannelse for at følge det *normative* uddannelsesforløb. Maren har imidlertid også talt med sine forældre om at holde en uddannelsespause, og hun inddrager derved deres perspektiv i samtalen (jf. bilag **Error! Reference source not found.**):

Maren: *"Mine forældre synes det var fedt og det skulle jeg bare gøre, men da jeg så luftede ideen om to sabbatår, så var det sådan arh.. Altså de synes selvfølgelig jeg selv skal vælge, men man kunne godt mærke der lå lidt sådan en – skal du ikke også lave noget. Altså ikke at det blev sagt, men det lå sådan lidt i luften"*

Peder: *"Tror du ikke også det handler om, at de bekymrer sig om dig og så tror de måske at du ikke ville trives mega godt med folk der er tre år yngre end dig. Mine forældre er sådan, det lyder fint, men vi anbefaler dig at tage en uddannelse bagefter"*

I ovenstående samtale fortæller Maren, at hendes forældre synes det er i orden med en uddannelsespause, men at de var lidt mere tvivlende da hun nævnte to års uddannelsespause. Peder følger op på denne fortælling og italesætter, at Marens forældre måske tænker på, at hun ikke ville trives med nogen som var yngre end hende. Ydermere fortæller Peder at hans forældre bakker ham op i at holde en uddannelsespause, men at de anbefaler ham at begynde på en uddannelse bagefter. Peder har tidligere givet udtryk for, at forældrene ikke må blande sig i hans valgproces, men i ovenstående italesætter han forældrenes indblanding som omsorg. Der tegner sig således en dobbelthed i, hvordan forældrene tales ind i valgprocessen. På den ene side er det Peders eget valg, men på den anden side er det også dejligt at forældrene bakker op om hans beslutninger.

Flertallet af de unge gymnasieelever giver udtryk for, at de gerne vil holde et års uddannelsespause og maksimalt to års pause. På den måde italesættes tid og hastighed som en central faktor i de unge gymnasieelevers uddannelsesplanlægning.

Maren er en af de aktører, der gentagne gange udtrykker, at man skal påbegynde sin uddannelse inden for de to års uddannelsespause (jf. bilag **Error! Reference source not found.**):

Maren: *"Jeg er slet ikke sikker på hvad jeg skal læse efter de sabbatår, men når jeg skal vælge skal det bare være det rigtige. Og jeg tror også godt jeg kan komme i gang inden for de to år igen – det skal jeg bare!"*

I ovenstående citat fortæller Maren, at hun er usikker på hvad hun skal læse efter sin uddannelsespause, men valget skal være rigtigt. Derudover påpeger hun, at hun SKAL begynde på en videregående uddannelse inden for to år. Men her tegner sig et brud med Marens tidligere fortælling (jf. afsnit 15.3), hvor Maren lægger vægt på at uddannelsesvalget tager den tid det tager, for at være sikker på hendes interesse bliver imødekommet. Det tidsmæssige perspektiv er således alligevel defineret på forhånd og ikke helt frit – selvom at Maren igen italesætter hvor vigtigt det er at træffe det rigtige valg.

Flertallet af de unge gymnasieelever vælger at holde en uddannelsespause, hvorfor pausen konstrueres som et naturligt skridt på deres uddannelsesvej. De unge gymnasieelever skal videre på sigt, og det skal helst ske inden for de to års pause fra uddannelsessystemet, og inden de risikerer ikke at være jævnaldrende med deres fremtidige medstuderende, hvilket fremstår som en central argumentation i gruppen. Derudover italesættes der en risiko for ikke at kunne vende tilbage i uddannelsessystemet, hvis pausen overskrider de to år. På den måde udtrykker de unge gymnasieelever en oplevelse af risiko der forbindes med uddannelsespausen. Fælles for de unge gymnasieelever er at de gerne vil opleve verden, rejse og tjene penge, men derudover skal de også bruge tiden på uddannelsesafklaring. For at opretholde deres konstruktion af et normativt uddannelsesforløb, må de således afklare deres uddannelsesvalg inden for de to år, hvilket kan relatere sig til det pres de unge gymnasieelever italesætter i forbindelse med valgprocessen.

Gruppernes fokus på tid og hastighed kan ses som en konstruktion, der følger med den hastighedsdiskurs der aktuelt dominerer i den uddannelsespolitiske diskurs. Gennem fortællinger om "du skal hurtigt i gang og igennem" og "hvis ikke du kommer hurtigt i gang, så ...", er de samfundsmæssige tendenser og diskurser med til, at konstituere en forståelse hos de unge gymnasieelever om, at uddannelse er den nødvendige vej frem, men samtidig er uddannelsesforløbet under et tidspres. Ifølge Ove Kaj Pedersen er der over tid etableret ekspertsystemer og en politisk diskurs, der antager at der foregår en konkurrence landende imellem, hvorfor der fokuseres på Danmarks konkurrencedygtighed i et globalt perspektiv. Hvorvidt der reelt foregår en konkurrence landende imellem er, ifølge Ove kaj Pedersen, svært at afgøre, men det er heller ikke pointen i nærværende undersøgelse. Det centrale er, at denne antagelse sætter sit præg på den danske uddannelsespolitik. Og derfor er det

relevant at se på de unge gymnasieelevers valgproces i en konkurrencediskurs (Pedersen, 2011, s. 169-203). To ud af de tre grupper fremhæver særligt ordningen med en *karakterbonus*, som et element de forholder sig til i deres valgproces, hvorfor dette bliver et væsentligt perspektiv i deres konstruktion af deres uddannelsesforløb. Ove Kaj Pedersen beskriver en udvikling inden for uddannelsessystemet, hvor beskæftigelsespolitikken og den aktive arbejdsmarkedspolitik, er trådt i forgrunden med en argumentation om, *at styrke uddannelsessystemets konkurrencekraft*. Her er det interessant at kigge på de unge gymnasieelever i en transition. Karakterbonusen eksemplificerer en tendens i konkurrencestaten, hvor der benyttes incitamerter, som redskaber til at organisere, påvirke og tilpasse individets praksis i forhold til samfundets behov. I ovenstående tilfælde tilstræbes der et målstyret uddannelsesvalg, der domineres af de tre H'er: Hurtigt i gang, hurtigt igennem, hurtigt ud på arbejdsmarkedet (Mehlsen, 2012). Ove Kaj Pedersen forklarer hvorledes der hele tiden eksperimenteres med, at finde de mest effektive løsninger på de problemer, der er udpeget til at være samfundsmæssige (og politisk) vigtige, hvilket kan forbindes til globaliseringens sammenligningskraft, dvs. kraft til at sammenligne resultater på langs af tid og på tværs af lande (Pedersen, 2011, s. 245). Der er netop foretaget sådanne sammenligninger, hvor der tegner sig et billede af, at danske studerende i en OECD-sammenhæng, er blandt de ældste når de har afsluttet deres uddannelse – ligesom de også er lidt bag efter OECD-gennemsnittet ift. hvor lang tid de bruger på at gennemføre uddannelsen (Ellis, 2010) (cphpost.dk, 2012). Dette får i stigende grad uddannelsesretorikken til at fokusere på de studerendes hastighed gennem uddannelsessystemet. Hastighedsdiskursen er blot et element, ud af en række, der eksemplificerer en funktionalistisk kvalifikationsdiskurs i konkurrencestaten. Generelle undersøgelser kan på den ene side tyde på, at de nyere incitamerter som eksempelvis karakterbonusen og fremdriftsreformen, allerede har medført ændringer i de studerendes uddannelsesnavigation, hvor der i højere grad fokuseres på at komme hurtigere igennem studiet (Sarauw & Madsen, 2017)²⁶. Men nærværende speciales kvalitative materiale, viser

²⁶ Laura Louise Sarauw fremhæver særligt *fremdriftsreformen* i den udvalgte kilde. Selvom de unge gymnasieelever i nærværende undersøgelse ikke italesætter fremdriftsreformen direkte, sætter de i høj grad fokus på tid og hastighed, hvorfor Laura Louise Sarauw benyttes til at eksemplificere en bredere tendens der tegner sig blandt studerende – både på ungdomsuddannelser og videregående uddannelser. De unge gymnasieelever italesætter i stedet *karakterbonusen*, hvilket jeg forstår som et tiltag der er aktuelt for dem

på den anden side, hvordan de unge gymnasieelever konstruerer rationaler, der også indeholder andre fortællinger om fokuseringen på hastighed, som eksempelvis en alderssvarende position på deres fremtidige uddannelse.

Selvom jeg placerer henholdsvis karakterbonussen og uddannelsesloftet inden for den samme uddannelsespolitiske diskurs, så viser empirien dog at netop disse to politiske tiltag, i praksis har nogle modsatrettede effekter; flertallet af de unge italesætter karakterbonussen som et incitament til at påbegynde en videregående uddannelse inden for de to år, mens uddannelsesloftet på den anden side, italesættes som et element der udskyder valget. Ved sidstnævnte, er det især frygten for at træffe det forkerte valg uden mulighed for at vælge om senere, som får de unge gymnasieelever til at udskyde beslutningen.

15.11 DET ER JO OGSÅ MIN EGEN BESLUTNING

I dette afsluttende analyseafsnit vil der blive sat fokus på de sociale interaktioner, der har påvirket de unge gymnasieelevers fortællinger om deres valgproces. Der ses en høj grad af enighed blandt de unge gymnasieelever om, at valget alene er deres, men samtidig italesættes der adskillige relationer i deres fortællinger omkring valgprocessen. For at få en indsigt i den relationelle betydning for de unge gymnasieelevers valgproces, spørger jeg en gruppe hvordan de taler om valget med andre. Esther har tidligere i gruppeinterviewet fortalt, at hun har talt med sine forældre om at holde en uddannelsespause, og hvordan hendes forældre tilkendegav en bekymring omkring hendes valg (jf. bilag **Error! Reference source not found.**):

Esther: "Det er lidt irriterende at de har fået den holdning til sabbatår. Jeg har altid gerne ville det og jeg kommer ikke til at ændre min holdning og det er jo også min egen beslutning"

Esther fortæller at hun har drøftet valget om at holde en uddannelsespause med sine forældre, og hun synes det er irriterende at de har en negativ opfattelse af hendes valg.

her og nu. Jeg vil alligevel, i en vis grad, sidestille *karakterbonussen* og *fremdriftsreformens* retorik omhandlende hastighed, hvorfor jeg finder kilden anvendelig.

Endvidere påpeger Esther, at det er *hendes* beslutning og hun vil ikke ændre den blot fordi hendes forældre har en anden holdning.

Ovenfor bekræfter Esther således den virkelighed, der er konstrueret i gruppen, hvor valget alene er op til de unge gymnasieelever hver især. Samtidig forholder Esther sig reflektivt, og fortæller at hun altid gerne har ville holde en pause fra uddannelsessystemet og at det er hendes beslutning. Udover at Esther bekræfter gruppens konkrete konstruktion af det individualiserede valg, så kan hendes fortælling også illustrere en position, som et reflektivt individ der træffer sine egne valg, hvilket indikerer en reproduktion af den senmoderne diskurs. Esther italesætter flere gange i løbet af gruppeinterviewet, valget som udelukkende hendes eget, hvilket ligger i tråd med de unge gymnasieelevers fortællinger om den individualiserede valgproces. På et tidspunkt spørger jeg den gruppe Esther deltager i, om de er nervøse for at skulle ud i den "virkelige verden", hvortil Esther svarer (jf. bilag **Error!**

Reference source not found.):

Esther: *"Tja, ja. Men det er også fordi man har jo bare fulgt strømmen-agtigt, og nu står vi på egne ben i en stor verden. Alle de beslutninger"*

I ovenstående citat fortæller Esther at hun tidligere har fulgt strømmen, hvilket kan eksemplificere et andet perspektiv, nemlig de relationelle faktorer der influerer på valgprocessen. Når Esther fortæller, at hun fulgte strømmen ved at starte på STX, så tegner der sig et brud på hendes fortælling. Esther har tidligere fortalt at valget alene er hendes, og hun har i den forbindelse netop knyttet valget af STX på den individualiserede fortælling (jf. afsnit 15.5). Men ovenstående citat peger på en brydning mellem det individualiserede valg, der træffes på baggrund af refleksivitet, og valget af STX som et "ikke-valg", et selvfølgelig valg, der træffes per automatik.

Som tidligere nævnt er gruppernes fortællinger og forhandlinger i høj grad præget af, at refleksionen fremstår som den legitime argumentation i dialogen. Alligevel godtager gruppen Esthers fortælling, selvom hendes fortælling peger på et valg, der i højere grad er influeret af en dominerende social bevægelse, end individuel refleksion. Sat på spidsen kan man sige, at valget af netop STX, måske er så indlejret i de unge gymnasieelevers

konstruktion af deres uddannelsesforløb, at refleksiviteten bliver unødvendig – i hvert fald i den konkrete kontekst.

Gennem alle gruppernes fortællinger tegner der sig et ensartet billede af, af de unge gymnasieelever ser valget som deres eget – deres beslutning, deres interesse, deres liv og derfor deres ansvar. På trods heraf, så viser det sig alligevel at rigtig mange af de unge gymnasieelever alligevel følger normen og vælger det de andre gør. Dette gælder både valget af STX, som størstedelen vælger, ligesom det gælder tiden efter STX hvor også størstedelen vælger at tage uddannelsespause. At følge normen og gøre hvad de andre gør, bliver i gruppeinterviewene også italesat som noget der påvirker valget. Derved tegner sig en dobbelthed, hvor det er vigtigt at træffe egne valg, men i lyset af usikkerheden omkring at træffe det *rigtige* valg ender valget med at følge normen – en slags sikkerhedsstrategi for at mitigere risikoen for at træffe det forkerte valg. Det viser netop hvordan de unge gymnasieelever forsøger at navigere i et problemfyldt og komplekst farvand af diskurser.

Som tidligere nævnt betragter de unge gymnasieelever sig selv som refleksivt tænkende individer der træffer individuelle beslutninger, men de anerkender imidlertid både strukturens og de sociale påvirkninger. I de unges fortællinger kan valgprocessen derfor forstås som en balancegang mellem de relationelle processer og refleksiviteten. Peder italesætter dette perspektiv i nedenstående citat (jf. bilag **Error! Reference source not found.**):

Peder: "Der er jo altid nogen som påvirker en. Altså nu sagde jeg at jeg altid har fået stukket illustreret videnskab i hånden og det er jo ikke løgn. Begge mine forældre er ingeniører. Og så bliver man bare introduceret for en hel masse. Jeg overvejer jo også at blive ingeniør, men altså ikke fordi de er det. Jeg har tænkt meget over det [...] Men altså medier og sådan noget - de siger jo det er så fedt at blive ingeniør og sådan noget, så måske betyder det også noget. Man identificere sig med sit arbejde og hvis folk siger at et eller andet arbejde er megatrivsel, så gider man jo ikke være det"

Peder italesætter i ovenstående citat, relationelle forhold der påvirker hans valg af videregående uddannelse, men samtidig pointerer han, at han selv har reflekteret meget

over det, hvorved hans fortælling overholder de konventioner der er konstrueret i gruppen omkring den reflektive valgproces. Ydermere italesætter Peder et fravalg af de uddannelser, der italesættes negativt i medierne og blandt folk. Det kan hænge sammen med, at han ønsker at ende i en bestemt position - en position der knyttes til en attraktiv status på arbejdsmarkedet (Davies & Harre, 2014). Når Peder identificerer bestemte positioner på arbejdsmarkedet, kan det, ifølge Gergen, hænge sammen med den kulturelle betydning positionen tillægges i diskursen (Gergen, En invitation til social konstruktion, 2010, s. 149). Peder italesætter en tendentiell kulturel forståelse af ingeniørfaget som et godt fag, hvilket han eksemplificerer ved, at påpege mediernes konstruktion af ingeniørfaget som "*fedt*". Peder inddrager dette perspektiv i hans valgproces, hvorfor hans afklaringsproces også kan forstås som en afklaring i forhold til hvilke positioner på arbejdsmarkedet han er interesseret i (Hutters, 2004, s. 179).

16 KONKLUSION

Følgende konklusion består af centrale analytiske fokuspunkter, der er udarbejdet med udgangspunkt i nærværende speciales problemformulering, der lyder således:

Hvordan konstruerer de unge gymnasieelever deres valgproces i forhold til hvad de vil i årene efter STX, og hvilke sproglige forhandlinger opstår der i dialogen mellem de unge gymnasieelever?

De unge gymnasieelever italesætter én bestemt faktor, som den dominerende i forhold til hvad de vælger af fremtidig uddannelse og job – nemlig interesse, som de ydermere opnår en høj grad af konsensus omkring. Denne enighed i de unge gymnasieelevers fortællinger, indikerer at konstruktionen af interesse netop understøtter den fælles tradition de alle er en del af. En tradition, der ligger i forlængelse af den samfundsmæssige diskurs omkring individualisme.

På trods af, at interesse-faktoren får denne dominerende position, tegner der sig alligevel en divergens heraf, idet det ikke er en hvilken som helst interesse som grupperne anser som legitim. Dette eksemplificeres i én interviewgruppes positionering af erhvervsuddannelser – og de ”typer” der vælger disse uddannelser – som en hierarkisk underposition til interviewgruppen.

For at de unge gymnasieelever kan opretholde deres stærke position, er de nødsaget til at vælge et interesseområde inden for det legitime segment, hvilket erhvervsuddannelserne ikke falder ind under.

Et andet element der bidrager til hvordan de unge konstruerer deres valg, er deres nuancerede fortællinger om mulighedsdimensionen. Grupperne italesætter de mange muligheder som et positivt element, som sidestilles med metaforen om det fri valg på slikbutikkens hylder, men samtidig anser de også de mange muligheder som skræmmende, stressende og et pres.

I forlængelse heraf står også det store ansvar for at træffe det rigtige valg, som de unge gymnasieelever italesætter som er helt og holdent deres eget – deres valg, deres liv, deres

ansvar. Dette illustrerer også at de unge gymnasieelever har taget samfundets refleksive karakter til sig, forstået ved at de vælger ud fra henholdsvis deres interesse og refleksion over hvad der er det rigtige valg for dem selv, således at de opnår det fremtidige liv de ønsker sig.

Når de unge gymnasieelever inddrager den senmoderne diskurs, opstilles der således nogle restriktioner for, hvad der er legitimt at italesætte. Dette fremhæves ydermere da Kamilla italesætter hendes forældres indflydelse på hendes valgproces, hvilket bryder med gruppens fælles forståelse af det selvstændige og refleksive valg. Et centralt element i ovenstående sproglige forhandling er, at Kamilla hurtigt vender tilbage i retning af den fælles mening og forståelse, da de øvrige gruppemedlemmer udviser en undren over hendes fortælling – og derved opretholdes den sociale orden.

I den rene pigegruppe træder fortællingen om den uvisse fremtid, de mange valgmuligheder og frygten for ikke at træffe det "rigtige" valg, tydeligere frem end i de andre grupper. Det står i kontrast til drengenes positioner, som værende en mere afslappende "det skal nok gå hvad end det ender med"-tilgang. Disse positioner illustrerer en kønskonstruktion der er aktuel i medierne, nemlig de *bekymrede piger* og de *afslappede drenge*.

Grupperne italesætter ydermere gode karakterer og præstationer på STX, som en strategi til at holde så mange uddannelsesmuligheder som muligt åbne – de anser karaktererne som noget repræsentativt for deres fremtid, hvor gode karakterer sidestilles med en sikker fremtid.

Helt centralt fremsætter de unge gymnasieelever en meget markant position i forhold til at tage en pause efter STX og før de påbegynder deres videregående uddannelse. 13 ud af de 14 interviewede planlægger at holde et til to års uddannelsespause, og de konstruerer pausen som noget normativt og en selvfølgelighed på deres vej igennem uddannelsessystemet – hvilket står i kontrast til hvad man ønsker fra uddannelsespolitisk side af.

Netop i forhold til de uddannelsespolitiske tiltag, så tegner der sig to, på sin vis kontraproduktive, tendenser: Karakterbonussen bliver et incitament til at starte den

videregående uddannelse hurtigere, hvorimod Uddannelsesloftet forsinker de unges valg, fordi de forsøger at udskyde valget til senere for at være helt sikker på ikke at vælge forkert.

Selvom de unge gymnasieelever lægger stor vægt på at valget af uddannelse er en tidskrævende proces, så italesættes der en deadline på to år som afledt af frygten for ikke længere at være jævnaldrende med deres fremtidige medstuderende. Dermed taler de sig ind i den samfundsmæssige diskurs omkring tid og hastighed.

På trods af at de individuelle refleksioner er gennemgående, legitime argumentationsformer i grupperne, så italesættes sociale relationer som værende betydningsfulde for deres valgproces. Her nævnes blandt andet lærere og forældre som indflydelsesrige – men det skal italesættes inden for den diskursive ramme, hvor de unge gymnasieelever bibeholder positionen som refleksive individer.

17 PERSPEKTIVERING

I nedenstående og afsluttende afsnit i nærværende speciale, beskrives et alternativt perspektiv på speciales problemstilling, i det tilfælde jeg havde anvendt et andet teoretisk udgangspunkt.

At undersøge en problemstilling ud fra et bestemt teoretisk blik, har nogle konsekvenser for hvad jeg som undersøger kan rette fokus mod. Som det er beskrevet i de teoretiske afsnit, fokuserer socialkonstruktionismen på det der foregår i det sociale samspil i sprog og interaktion mellem mennesker. Med dette fokus vælger socialkonstruktionismen at undlade at beskæftige sig med individets indre tilstande, som den mere traditionelle individtænkning gør det (Christensen & Hansen, 2015, s. 41). Ydermere betragter socialkonstruktionismen al virkelighed som sociale konstruktioner, hvorfor social ulighed- og strukturer, kategorier og deterministiske perspektiver anses som konstruktioner i den konkrete sociale kontekst. Qua dette antirealistiske perspektiv beskæftiger socialkonstruktionismen sig eksempelvis ikke med sammenhængen mellem uddannelse, social arv og social ulighed i et determineret perspektiv (Gergen, Relationel tilblivelse, 2010). I nærværende speciales empiriske materiale er der mange elementer i spil, og der tegner sig nogle fortællinger der netop inddrager et perspektiv omkring social ulighed (jf. afsnit 15.2). Meget ungdoms- og uddannelsesforskning tegner et billede af en statisk social ulighed, hvor forskelle i erfaringer og baggrunde, skaber social ulighed og skævhed, hvilket særligt kommer til udtryk i uddannelsessystemet (Hansen, 2011, s. 154-155). Det kunne således være interessant at kigge nærmere på de forhold der synes at stille de unge ulige i forhold til navigation i uddannelsessystemet. Modsat det senmodernistiske perspektiv, synes ulighedsperspektivet overordnet ikke at forklare de unges uddannelsesvalg ud fra de unges egne fortællinger. De unges valg undersøges i forhold til bredere sociale processer og strukturer, og derfor bryder denne tilgang med de unges egne kategorier, når den sociale skævhed i uddannelsessystemet skal forklares. Ulighedsperspektivets erkendelsesmæssige interesse er derfor at forklare og udforske de forhold og processer, der går bagud for den enkelte unges fortælling (Hutters, 2004, s. 228). Hansen beskriver således at forskningen inden for dette perspektiv: *"er nødt til at finde de sociale mekanismer, som formodes at have "produceret" de observerede forskelle mellem de*

sociale klasser” (Hansen, 1997, s. 40). Den socialkonstruktionistiske teori rummer ikke dette perspektiv, hvorfor der, i interviewsituationen, ikke spørges mere ind til den stærke positionering de unge gymnasieelever konstituerer i deres konstruktion af erhvervsuddannelserne, samt hvorledes deres fortællinger spejler det område de kommer fra. Ydermere finder jeg ikke gruppeinterviews velegnede til at udforske dybere, mere personlige og bagvedliggende forklaringer på de unge gymnasieelevers uddannelsesvalg, hvorimod individuelle, narrative interviews sandsynligvis kunne have bidraget med en sådan indsigt, kombineret med kvantitativ data.

18 BIBLIOGRAFI

Bekendtgørelse af lov om uddannelsen til studentereksamen (stx) (gymnasieloven). (29. maj 2007). Hentet 15. marts 2017 fra Retsinformation.dk:

<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=25310>

Bekendtgørelse om adgang til bacheloruddannelser ved universiteterne

(bacheloradgangsbekendtgørelsen). (31. januar 2017). Hentet 19. marts 2017 fra

Retsinformation.dk: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=186471>

Bekendtgørelse om adgang til erhvervsakademiuddannelser og

professionsbacheloruddannelser. (31. januar 2017). Hentet 19. marts 2017 fra

Retsinformation.dk: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=186297>

Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2015). *Kvalitative metoder - en grundbog*. København: Hans Reitzels Forlag.

Christensen, G., & Hansen, N. K. (2015). *Introduktion til socialkonstruktionismen*.

Frederikshavn: Dafolo A/S.

cphpost.dk. (12. september 2012). *Danish school day falls short of international averages*.

Hentet 2. marts 2017 fra Cphpost.dk: <http://cphpost.dk/news/national/danish-school-day-falls-short-of-international-averages.html>

Davies, B., & Harre, R. (2014). *Positionering: diskursiv produktion af selver*. København :

Forlaget Mindspace.

Ellis, L. (13. juli 2010). OECD: Danes start studies late but go the distance. *University Post,*

University of Copenhagen. Hentet 12. april 2017 fra <https://uniavisen.dk/en/oecd-danes-start-studies-late-but-go-the-distance/>

Flere sabbatår hitter igen hos studenter. (26. maj 2016). Hentet 19. marts 2017 fra

Information: <https://www.information.dk/telegram/2016/05/flere-sabbataar-hitter-igen-studenter>

- Fremdriftsreformen*. (3. maj 2016). Hentet 3. januar 2017 fra Uddannelses og forskningsministeriet: <http://ufm.dk/uddannelse-og-institutioner/indsatsomrader/fremdriftsreformen>
- Gergen, K. J. (2006). *Det mættede selv*. København K: Dansk psykologisk forlag.
- Gergen, K. J. (2008). *Virkeligheder og relationer*. København K: Dansk psykologisk forlag.
- Gergen, K. J. (2010). *En invitation til social konstruktion*. København: Forlaget Mindpeace.
- Gergen, K. J. (2010). *Relationel tilblivelse*. København K: Dansk psykologisk forlag.
- Gergen, K. J., & Gergen, M. (2011). *Social konstruktion - ind i samtalen*. Århus: Dansk Psykologisk Forlag.
- Giddens, A. (1994). *Modernitetens konsekvenser*. København K: Hans Reitzels Forlag.
- Giddens, A. (1996). *Modernitet og selvidentitet*. København K: Hans Reitzels Forlag.
- Hansen, E. J. (1997). *Perspektiver og begrænsninger i studiet af den sociale rekruttering til uddannelserne*. Socialforskningsinstituttet.
- Hansen, E. J. (2011). Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv. I E. J. Hansen, *Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv* (s. 13-17). København K: Hans Reitzels Forlag.
- Hutters, C. (2004). *Mellem lyst og nødvendighed - en analyse af unges valg af videregående uddannelse*. Forskerskolen i Livslang Læring. Roskilde: Roskilde Universitetscenter. Hentet 4. april 2017 fra <http://www.gymnasieforskning.dk/wp-content/uploads/2014/05/Mellem-lyst-og-n%C3%B8dvendighed-phd.pdf>
- Hutters, C. (2017). *Al den snak om unges uddannelsesvalg!* Hentet 20. februar 2017 fra Uddannelsesguiden: <https://www.ug.dk/flereomraader/videnscenter/vcartikler/viavejledning/al-den-snak-om-unges-uddannelsesvalg-camilla-hutters>
- Hutters, C., & Brown, R. (2011). *Hvor blev drengene af? - køn og uddannelsesvalg efter gymnasiet*. København SV: Center for ungdomsforskning.

- Illeris, K., Katznelson, N., Nielsen, J. C., Simonsen, B., & Sørensen, N. U. (2009). *Ungdomsliv*. Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Juul, T. M., Pless, M., & Katznelson, N. (2016). *Uddannelsesvalg, vejledning og karrierelæring i et ungeperspektiv*. København sv: Center for ungdomsforskning.
- Kaspersen, L. B. (2001). *Anthony Giddens - introduktion til en samfundsteoretiker* (2. udgave, 3 oplag udg.). København: Hans Reitzels Forlag.
- Katznelson, N., & Sørensen, N. U. (2015). Unges identitetsdannelse i forandring. I M. Sørensen, *Skole- og fritidspædagogik* (Årg. 1, s. 175-193). København: Akademisk Forlag.
- Katznelson, N., Arbjerg, A., & Møller, N.-H. (2016). *Karrierelæring i gymnasiet - de vidste ikke, hvad de ville*. Aalborg: Aalborg universitetsforlag.
- Katznelson, N., Lundby, A., & Hansen, N.-H. M. (2016). *Karrierelæring i gymnasiet*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag. Hentet 5. april 2017 fra http://vbn.aau.dk/files/245545681/Karrierel_ring_i_gymnasiet_online_version.pdf
- Kristiansen, C. L. (25. maj 2016). *Efter huen: Flere sabbatår hitter igen*. Hentet 20. april 2017 fra Politikken: <http://politiken.dk/indland/uddannelse/art5623387/Efter-huen-Flere-sabbat%C3%A5r-hitter-igen>
- Mariager-Anderson, K. (7. oktober 2015). *Asterisk Live*. Hentet 15. marts 2017 fra Diskursen om de ufaglærte: http://edu.au.dk/fileadmin/edu/Asterisk/Asterisk_Live/Kristina_Mariager-Anderson_Diskursen_om_de_ufaglaerte_Asterisk_live_7.10.15.pdf
- Mehlsen, C. (2012). Angsten for arbejdsmarkedet styrer studiet . *Asterisk* , 5.
- Mik-Meyer, N., & Järvinen, M. (2005). *Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv* (Årg. 1). Hans Reitzels Forlag.
- Ministers, N. C. (2017). *Higher Education in the Nordic Countries*. Danmark: Nordic Council of Ministers. Hentet 20. maj 2017 fra <http://norden.diva-portal.org/smash/get/diva2:1092933/FULLTEXT01.pdf>

- Nordisk samarbejde.* (29. september 2016). Hentet 15. maj 2017 fra Uddannelses- og forskningsministeriet: <http://ufm.dk/uddannelse-og-institutioner/internationalisering/internationalt-samarbejde-om-uddannelse/nordisk-samarbejde>
- Nyheder om SU-reformen.* (22. juni 2013). Hentet 20. januar 2017 fra SU.dk: <http://www.su.dk/nyheder-om-su-reformen/>
- Pedersen, O. K. (2011). *Konkurrencestaten* (Årg. 1.). København K: Hans Reitzels Forlag.
- Pless, M., & Katznelson, N. (2005). *Niende klasse og hvad så?* (Årg. 1). København: Center for Ungdomsforskning. Hentet 3. marts 2017 fra <http://www.cefu.dk/media/56473/niendeklasseoghvadsaa.pdf>
- Sarauw, L. L., & Madsen, S. (2017). Risikonavigation i fremdriftsstormen – når studerende. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*(22), 141-152. Hentet 27. 03 2017 fra <http://www.dun-net.dk/media/299180/11-sarauw-madsen.pdf>
- Slut med at staten finansierer dobbeltuddannelser.* (3. juni 2016). Hentet 19. februar 2019 fra Uddannelses- og forskningsministeriet: <http://ufm.dk/aktuelt/nyheder/2016/slut-med-at-staten-finansierer-dobbeltuddannelser>
- Statsministeriet. (2010). *Højere og Hurtigere - bedre uddannelser skal drive væksten.* Statsministeriet. Regeringen & Vækstforum. Hentet 20. marts 2017 fra http://stm.dk/multimedia/H_jere_og_hurtigere_-_bedre_uddannelser_skal_drive_v_ksten.pdf
- Steno, A. M. (2015). *Ungdomsliv i en Uddannelsestid: Kønnede, klassede og tidsbundne driblerier i og mellem.* Roskilde: Roskilde Universitet. Hentet 2. april 2017 fra http://forskning.ruc.dk/site/files/55529472/steno_phd.pdf
- Studerende: Sabbatår mindsker frafaldet på uddannelserne.* (26. maj 2016). Hentet 19. marts 2017 fra TV2 Nyheder: <http://nyheder.tv2.dk/samfund/2016-05-26-studerende-sabbatar-mindsker-fracaldet-pa-uddannelserne>
- Søndergaard, D. M. (1996). *Tegnet på kroppen.* København S: Museum Tusulanums Forlag.

Teknologisk Institut. (2015). *World Economic Forum 2015 - Danmarks konkurrenceevne på vej op*. Hentet 15. marts 2017 fra Teknologisk Institut:

<https://www.teknologisk.dk/ydelser/world-economic-forum-2015-danmarks-konkurrenceevne-paa-vej-op/36458>

Undervisningsministeriet. (2000). *Uddannelse til alle*. Hentet 19. marts 2017 fra uvm.dk:

<http://static.uvm.dk/Publikationer/2000/kvalitet/4.htm>

Undervisningsministeriet. (21. marts 2016). *De unge søger gymnasiale uddannelser*. Hentet 18. marts 2017 fra uvm.dk:

<http://www.uvm.dk/aktuelt/uvm/udd/folke/2016/mar/160321%20de%20unge%20soeger%20gymnasiale%20uddannelser>

Østergaard, J. W., Behrenthz, L. L., & Thorius, K. F. (2016). *Hvilket er din vej?* Afsluttede opgave i faget Unge og Uddannelse, AAU, København.