



Hvorfor er det så svært?

- Unges valg af videregående uddannelse

Sociologisk speciale, 10. semester

Aalborg Universitet

August 2012

Forfatter: Johanne Ravnås Lang-Stobbe

Vejleder: Inger Glavind Bo

Forside: Hasse Lang Betak, grafisk designer

Antal ord: 34.970

Johanne Ravnås Lang-Stobbe

Indhold

Indhold.....	2
Problemstilling.....	6
Problemformulering.....	10
Metodiske overvejelser.....	11
Aktør-Struktur.....	13
Biografisk metode & det narrative interview.....	14
Analyse af narrativt interviewmateriale.....	15
Kontakt til feltet.....	16
Interviews.....	17
Andre undersøgelser om uddannelsesvalg.....	19
Mellem lyst og nødvendighed.....	19
Hvad vil du så nu?.....	21
Unges valg af uddannelse og job.....	21
Unge mellem egne mål og fællesskab.....	22
Det nyeste skud.....	22
Ungdom, livsstil, identitet – teoretiske betragtninger.....	23
At være ung i et flydende, refleksivt og individuelt samfund.....	23
Frit eller styret?.....	26
Livsstil.....	29
Identitet som fast eller foranderlig?.....	31
Fra ung og fri til etableret voksen.....	34
Analyse.....	35
Anja – ambitiøs og presset.....	35
Et snit på 11 komma noget.....	35
Hun synes, jeg skal på universitetet.....	36
Jeg skal egentlig også finde ud af, hvad jeg skal lave med mit liv.....	36
Jeg skal ikke nødvendigvis være læge.....	36
At kunne bestemme lidt mere.....	37
Mellempøkeligt samvirke.....	38
Hvad sker der så bagefter?.....	38
Brian – interesse eller fornuft?.....	39
Starte på en frisk.....	39

Flyttet i kælderen	39
En kæmpe omvæltning.....	40
Nummer 153 ud af 36.000.....	40
Fællesskab	40
Jeg er lidt splittet	41
Cira – med det åbne sind.....	42
Jeg er den der mors pige	42
En forvirrende barndom	42
Jeg elsker dem rigtig meget.....	43
En lidt højere uddannelse.....	43
De siger, det er mit valg.....	44
Rigtig klog	44
Dina – hæmmet af sine rødder.....	45
En lille by.....	45
På samme niveau.....	46
Fokus på familien.....	46
Os afghanere	47
Så bliver jeg igen i tvivl	47
Hun er da en stærk pige	48
At være noget	48
At komme til Danmark.....	49
Emil – den svære skilsmisse.....	50
At gå med det selv	50
Meget sådan ubehageligt	50
Emil, han skal da på gymnasiet.....	51
En god oplevelse	51
Et brud i en normalbiografi	52
Meget sådan indelukket	53
Fie – fra svag til stærk.....	53
At lære og sidde stille	53
Ikke skræddersyet til at gå i skole	54
Vigtigt ikke at lade sig stoppe	54
Lyst til at yde mere	55

Mig og min far	55
Hvad er de unge i tvivl om og hvad lægger de selv vægt på i uddannelsesvalget?	57
Tvivl.....	57
Flere ting skal passe sammen	57
Det refleksive valg	58
Høje forventninger	59
Det gode job	59
Noget med mennesker	60
At tjene gode penge	60
Et livsstilsvalg.....	61
Lykke	62
Delkonklusion	63
Hvilke andre personer end den unge selv influerer på deres valg af en videregående uddannelse?	64
Netværk	64
De betydningsfulde andre	66
Delkonklusion	68
Er der tegn på sociale vilkår i omgivelserne og opvæksten, der kunne have betydning for valget – og i så fald hvilke?.....	69
Gymnasiet – et naturligt valg	69
Sabbatår – en nødvendighed.....	72
Leder habitus'en vejen?	73
Formes som kulturelle væsener	75
Delkonklusion	76
Konklusion	78
Summary.....	81
Litteratur.....	83
Bilagsoversigt.....	86
Bilag	87
Bilag 1	87
Adfærd efter afbrudt uddannelse	87
Bilag 2	87
Spørgeskema til 3.g'ere	87
Bilag 3	89

Interviewguide.....	89
Bilag 4	91
Kontakt med vejleder	91
Bilag 5:	91
Afklaring omkring studievalg	91
Bilag 6	92
Rekruttering af informanter	92
Bilag 7	93
Workshops hos Studievalg Østjylland	93
Bilag 8	94
En generation blev voksen	94

Problemstilling

Regeringen anno 2011 har sat nye mål for de unge på de videregående uddannelser. I 2020 skal hele 60% af alle unge gennemføre en videregående uddannelse og 25% skal gennemføre en lang videregående uddannelse. Regeringen vil have de unge hurtigt i gang med en uddannelse og hurtigt igennem systemet (Regeringsgrundlaget 2011). Regeringen ser gerne, at Danmark er konkurrencedygtig på globalt plan. Sammenlignet med andre lande er de unge i Danmark længere tid om at gennemføre deres uddannelse. Det er et problem, da kvalificeret arbejdskraft bliver en mangelvare i fremtiden (Regeringsgrundlaget 2011). For at sætte gang i væksten på uddannelsesområdet foreslår regeringen at regulere SU'en og at tilrettelægge uddannelserne anderledes, så de unge kan gennemføre en uddannelse på kortere tid. Ifølge regeringen kan vejledning bidrage til at mindske frafaldet (Regeringsgrundlaget 2011). Derudover findes "1,08 reglen", hvor unge kan få ganget deres gennemsnit med 1,08, hvis de starter en videregående uddannelse indenfor to år efter afsluttet studentereksamen (Vibe 2010). Regeringen har i høj grad fokus på de unge. De skal uddanne sig, så de kan være en del af det danske videnssamfund og det skal gerne gå hurtigt.

Overalt er der fokus på, at uddannelse er vejen frem til et godt arbejdsliv. Ifølge uddannelsesforsker Erik Jørgen Hansen har der været en eksplosiv vækst i uddannelse siden 1960'erne. Der er sket det, Hansen kalder en uddannelsesekspansion (Hansen 2006:34). Det danske samfund er præget mere og mere af uddannelse. Det er det især fordi uddannelsessystemet er vokset både vertikalt og horisontalt. Hansen forklarer den vertikale stigning som, at mange uddannelsesretninger er bygget højere og højere, da det nu tager flere års studier end tidligere at færdiggøre en uddannelse. Den horisontale vækst ser Hansen som, at systemet er blevet bredere på flere trin, da der er kommet flere uddannelsesretninger på hvert trin (Hansen 2006:33). Ifølge Hansen er uddannelse blevet *den dominerende vej til opadgående mobilitet i vores samfund* (Hansen 2006:45). De unge ved godt, at uddannelse er vejen frem. Uddannelse er ikke længere et valg, men en nødvendighed i det danske samfund. Det ser vi blandt andet i medierne, hvor beskæftigelsesminister Mette Frederiksen gør klart, at der skal stilles præcise krav om, at de unge skal i gang med at uddanne sig og hun insisterer på, at alle skal udnytte deres potentiale og gøre nytte i fællesskabet og på arbejdsmarkedet (Frederiksen 2012).

Det danske arbejdsmarked er præget af den økonomiske krise, som har ført ungdomsledigheden helt op på 12 procent. Ungdomsledighedstallet har ikke været så højt siden 1993 (Flensburg & Drachmann 2012). De unge der ikke har taget en uddannelse og som før krisen fandt ufaglært arbejde, vil regeringen sætte i gang med en uddannelse hurtigst muligt. Krisen gør, at de ufaglærte unge ikke kan finde arbejde på nuværende tidspunkt, mens videnssamfundets hastige udvikling gør, at de unge er nødt til at uddanne sig for at tilegne sig den viden, der er et stort behov for i fremtiden. Ifølge Politiken er arbejdsløsheden blandt unge krisens største problem. Arbejdsmarkedsforsker Flemming Ibsen vurderer, at der kan være en risiko for, at dele af ungdomsårgangene ikke kommer ind på arbejdsmarkedet, for når krisen er ovre, vil de nyuddannede komme før i køen end de langtidsledige. Samvirkes direktør Verner Sand Kirk konstaterer, at problemet ikke ligger i, at de unge ikke kommer i gang med en uddannelse, men at for mange falder fra (Flensburg & Drachmann 2012).

Ledighed og de beskrevne skærper på uddannelsesområdet kan få de unge til at blive presset i gang med en uddannelse. Regeringens skærper kan dermed komme til at virke modsat hensigten. Uddannelsesforsker Palle Rasmussen fra Aalborg Universitet vurderer, at det kan være risikabelt at få de unge til at vælge, før de er klar til det (Vibe 2010). Det kan føre til frafald, hvis unge tvinges til at vælge en uddannelse, før de er klar til at kunne træffe et kvalificeret uddannelsesvalg. Et af problemerne ved at unge falder fra en videregående uddannelse er, at det tager lang tid for mange af dem, før de kommer i gang med en ny, hvis de overhovedet kommer i gang igen. Mange af de der afbryder en videregående uddannelse kommer indenfor 27 måneder slet ikke i gang med en ny uddannelse (bilag 1). Af de der afbryder en uddannelse, er der flere der *ikke* fortsætter i uddannelse sammenlignet med de, der fortsætter i uddannelse. For kandidatuddannelserne var der i 2005 hele 88,8 procent, der ikke kom i gang med en ny uddannelse indenfor 27 måneder (Bilag 1, Undervisningsministeriet 2010).

I et samfundsvidenskabeligt speciale fra Aalborg Universitet undersøger Karen Skjødt Hansen hvorfor nogle af de studerende på Den Samfundsvidenskabelige Basisuddannelse i Aalborg vælger at afbryde deres uddannelse uden en afsluttende eksamen. Hansens interviews med 9 tidligere studerende fra basisuddannelsen giver et billede af, at der er mange årsager til frafald. Billedet præges af, at de gentagende gange kommer i tvivl om deres uddannelsesvalg er det rigtige og flere af dem er faldet fra mere end én uddannelse. Hos flere af de interviewede skyldes frafaldet, at de ikke har undersøgt uddannelsens indhold og jobmuligheder, inden de søgte ind eller at de har følt sig presset til bare at gå i gang med "et

eller andet”, fordi de endnu ikke har fundet noget, de brænder for (Hansen 2002). Det at være i tvivl og ikke vide hvad man gerne vil fører hos Hansens interviewpersoner til, at de falder fra en eller flere uddannelser. Hvis problematikken omhandler forkerte valg, hvorfor træffer de unge så ikke det rigtige valg fra starten? Hvorfor er det så svært for de unge at vælge? Ifølge lektor og samfundsforsker Johannes Andersen fra Aalborg Universitet er det karakteristisk for de unge i dag, at ikke ret mange af dem har en klar opfattelse af, hvordan deres fremtidsplaner ser ud. Samfundet giver nemlig ikke nogen klare krav til de unges valg (Andersen 2004:152). Andersen vurderer, at 90ernes unge mangler et ydre fikspunkt. De er ikke en del af et oprør, en bevægelse eller en succes-historie. *De er mere end nogensinde bare dem selv.* De må selv give deres valg betydning og det er svært (Andersen 2004:154-55). Det er netop, det at skulle vælge, der er tidens store konflikt hos de unge (Andersen 2004:156).

Ordet uddannelsesvalg kan ikke siges uden efterfølgende at tænke identitet. Uddannelsesvalg og identitet hænger sammen i dag, hvor det at skulle træffe valg står centralt i alle livets arenaer. Som Knud Illeris mfl.¹ skriver, er det i dag et spørgsmål om *hvem* man kan blive og ikke som tidligere *hvad* man kan blive (Illeris mfl. 2007:37). Illeris mfl. påpeger, at når man vælger sig ind på en videregående uddannelse, vælger man sig også ind på en identitetsretning;

Selve studievalget er kolossalt identitetsgivende, det er meget mere end bare et valg af uddannelse og et muligt fremtidigt arbejde (Illeris mfl. 2007:175).

Ifølge Illeris mfl. er det netop hvis denne identifikation med det valgte studium og den faglige kultur på studiet mislykkes, at der er en stor risiko for, at man falder fra uddannelsen (Illeris mfl. 2007:158). At de unge finder den rette uddannelse, hvor de kan identificere sig med både studiet, studieformen og den sociale kultur, der er tilknyttet studiet, bliver vigtigt, hvis frafald skal undgås. At uddannelsesvalg og identitetsdannelse hænger så tæt sammen, bliver dermed også et problem i forhold til det at vælge en uddannelse. Som Camilla Hutters² skriver i sin ph.d.-afhandling fra 2004, oplevede hendes informanter det som *et stort problem, at de ikke havde noget ”kald” og ikke vidste, hvad de ville* (Hutters 2004:8). Det at være i tvivl om uddannelsesvalget fylder rigtig meget for de unge i dag. Med en masse valgmuligheder følger tvivlen. Det er videns- og informationssamfundets uomgængelige vilkår. Tvivlen ser vi især i uddannelsesvalget. Hutters skriver, at selv de to af hendes informanter der er meget målrettet i deres

¹ Knud Illeris er professor i uddannelsesforskning. Mfl. henviser til Noemi Katznelson, Birgitte Simonsen & Lars Ulriksen.

² Forsker i unge og videregående uddannelse og udviklingsleder ved CeFu.

uddannelsesvalg, kommer i tvivl om deres studievalg (Hutters 2004:146). Hutters sætter fokus på, at det tager lang tid for de unge at vælge, men hun fokuserer ikke på unge, der er i tvivl (Hutters 2004). Jeg forventer at tilføje noget nyt til uddannelsessociologien, idet jeg vil tage udgangspunkt i unge, der er i tvivl om deres uddannelsesvalg og undersøge hvad der gør sig gældende for netop disse unge.

Der er mange problematikker på uddannelsesområdet. På den ene side har vi en regering, der vil presse de unge til at komme hurtigere i gang og igennem en uddannelse. Det vil de blandt andet fordi uddannelse i dagens videnssamfund er vigtigere end aldrig før. Har man ingen uddannelse, får man intet job og dermed er der risiko for, at flere unge aldrig kommer ind på arbejdsmarkedet og dermed marginaliseres. På den anden side ser vi samfundsforskere, der advarer mod at presse de unge i gang, fordi det er vigtigt, at de unge bliver helt klar til selv at vælge. Hvis ikke de unge træffer det rigtige uddannelsesvalg fra starten, kan det ses i frafaldsstatistikken. Går vi fra samfundsniveau til individniveau, så handler det i sidste ende om den enkelte unge. At være ung i dag indebærer, ifølge Illeris mfl., at skulle tage stilling til *alle de store valg, til hvem man vil være og hvad man vil med sit liv* (Illeris mfl. 2007:27). Netop derfor vil jeg fokusere på selve valget. For hvad betyder egentlig noget i den unges verden, når valget skal træffes? Hvad siger de unge selv om valg af uddannelse og hvad med de personer, der står den unge nærmest? Hvilken betydning har de, når valget skal træffes?

Problemformulering

På baggrund af problemstillingen spørger jeg;

Hvilke forhold har betydning for den unges valg af en videregående uddannelse og i hvilken grad bliver uddannelsesvalget et spørgsmål om identitet?

For at besvare problemformuleringen opstiller jeg følgende forskningsspørgsmål:

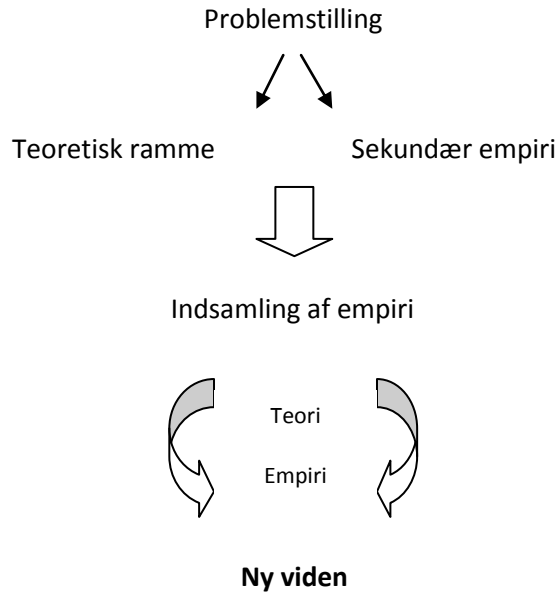
- 1) Hvad er de unge i tvivl om og hvad lægger de selv vægt på i uddannelsesvalget?
- 2) Hvilke andre personer end den unge selv influerer på deres valg af en videregående uddannelse?
- 3) Er der tegn på sociale vilkår i omgivelserne og opvæksten, der kunne have betydning for valget – og i så fald hvilke?

Ud fra ovenstående problemformulering har jeg valgt at lave kvalitative interviews med unge. Når jeg skriver "den unge" er det et udtryk for, at jeg udfører en kvalitativ undersøgelse med det enkelte individ i fokus. Selve begrebet ungdom er flydende. Ungdommen er en livsfase mellem barndommen og voksentilværelsen, der ikke altid har eksisteret. Ungdommen er i høj grad opstået i forbindelse med, at man begyndte at uddanne sig og skulle have tid til dette. Hvis man i dag skal afgrænse en ungdomsperiode forstås det ofte som at begynde ved puberteten i 11-13 års alderen og slutte, når man har skabt en tilværelse med egen bolig, arbejde og måske familie (Illeris mfl. 2007:11-12). I Thomas Ziehes optik er alderen ikke afgørende i forbindelse med ungdomsperioden, men ungdommen er en periode, der repræsenterer valg, muligheder og det formbare (Nørgaard 2010:172). Dette speciales unge er unge i 3.g., som jeg betegner som værende midt i deres ungdom, da de netop står over for en masse muligheder, men også skal til at træffe nogle afgørende valg. Jeg har valgt at interviewe 3.g'ere, da det er eleverne på deres sidste gymnasieår, som reelt står overfor et valg. Dermed forventer jeg også, at en del af disse unge er i tvivl om, hvilken videregående uddannelse de skal vælge.

Metodiske overvejelser

Jeg har valgt at interviewe de unge enkeltvis og ikke i eksempelvis en fokusgruppe, da man kan komme tættere på informanten i et individuelt interview end i en gruppe. Derudover berøres der private emner som den unges opvækst, forældre, valg, interesser og det at være i tvivl og det kræver tillid til de, der lytter med. Det kan være svært at skabe et tillidsrum, hvor den unge tør at åbne op og fortælle deres historier, hvis der er 4-5 andre unge, der lytter med. Jeg vil derfor med et individuelt interview skabe en mere intim og sikker sfære, hvor den unge roligt kan fortælle sine historier. I den tidligere nævnte afhandling af Hutters skriver hun, at man ud fra et ulighedsperspektiv, ikke kan undersøge unges sociale baggrund ved at spørge den unge selv. Jeg er enig i, at man ikke kan spørge dem direkte om deres sociale baggrund. Da jeg har sat mig for at undersøge hvilke forhold der har betydning for den unges valg af en videregående uddannelse, vil jeg benytte mig af det åbne, narrative interview. Igennem den unges fortælling håber jeg, at kunne finde ud af, hvad der påvirker valget. Jeg kan ikke spørge dem direkte om dette, fordi de måske ikke selv er bevidste herom. Igennem deres selvfortælling vil jeg kunne få en idé om deres forståelse af dem selv og hvordan de reflekterer over valget.

Er min metodiske tilgang induktiv eller deduktiv? På den ene side kan der argumenteres for, at det er en deduktion af problemstillingen, at der tages udgangspunkt i eksisterende teorier om emnet (Nielsen 1998:30). På den anden side er jeg induktiv i min tilgang, når jeg ud fra et udvalgt stykke af virkeligheden (her seks informanter) gerne vil kunne sige noget generelt om det fænomen, der undersøges (her 3.g'eres valg af videregående uddannelse) (Langergaard mfl. 2006:70). Mit formål er dog ikke, at konstruere ny teori, som det er i den induktive tilgang. Ej heller er formålet at teste en teori, som i den deduktive tilgang, da jeg ikke direkte arbejder med hypoteser (Nielsen 1998:145). I stedet har jeg ladet mig inspirere af andre undersøgelser, såsom den ovennævnte afhandling af Hutters. På den måde har jeg fået afgrænset det felt, jeg har ønsket at beskæftige mig med. Derudover har jeg også ladet mig inspirere af teoretisk viden, som har skabt en teoretisk ramme. Jeg arbejder dermed ud fra et samspil mellem teori og empiri (se figur på næste side).



Min tilgang i forståelsen af det empiriske materiale er at lytte til informanterne og forstå deres historier i forhold til den tid og det samfund, de lever i. Jeg undersøger dermed forbindelsen mellem del og helhed, som i hermeneutikkens verden kaldes den hermeneutiske cirkel. En hermeneutisk tilgang er især relevant i interviewforskning, fordi man må fortolke interviewteksten, for at kunne finde meningen. Der vil dog forekomme en dobbelthed heri, da forskeren fortolker en verden, der allerede er fortolket af informanterne selv. Jeg vælger dog, at se informanternes fortællinger som sande i den forstand, at det netop er måden, hvorpå informanterne fortolker deres egne handlinger, der giver deres handling mening (Gilje & Grimen 2007, Kvale 1997). Det skal dog klargøres, at fortolkning i høj grad er baseret på *subjektive faktorer, som skøn, erfaring og dømmekraft* (Gilje & Grimen 2007:189). Dermed er informanternes fortællinger fortolket af informanterne selv, og derefter bliver interviewet som tekst fortolket af mig. Det kan på sin vis virke problematisk. Det metodiske grundlag hviler dog på en hermeneutisk tradition, hvor informantens beskrivelser er af fundamental betydning, fordi det er informanternes *egne opfattelser af, hvad de gør, som giver deres handling mening og identitet* (Gilje & Grimen 2007:168). En grundtanke i hermeneutikken er, at vi altid forstår noget *på grundlag af visse forudsætninger. Vi møder aldrig verden forudsætningsløst* (Gilje & Grimen 2007:171). Subjektive forudsætninger vil derfor altid være der, når vi arbejder med individer og deres livsverden. I specialet arbejdes der ud fra en socialkonstruktivistisk vinkel i den forstand, at der ikke findes nogen social virkelighed i sig selv, uafhængigt af menneskelige handlinger (Collin 1998:52). Dermed tager jeg afstand fra, at viden ikke er videnskab, medmindre den er objektiv (Langergaard mfl. 2006:69). Jeg ser subjektet som forudsætningen for skabelse af viden og ikke som en forhindring (Langergaard mfl. 2006:103).

Aktør-Struktur

Den kendte konflikt mellem individ og samfund betegner Giddens som dualismen mellem aktør og struktur (Kaspersen 2007:427). For Giddens er struktur-aktør dualismen problematisk, hvis eksempelvis uddannelsessystemet ses ud fra et system-struktur perspektiv, da vil de enkelte aktører ikke få plads som selvstændige, reflekterende individer (Kaspersen 2007:427). Med Strukturationsteorien giver Giddens et bud på ophævelsen af denne dualisme (Kaspersen 2007:428). Giddens skriver;

Analysing the structuration of social systems means studying the modes in which such systems, grounded in the knowledgeable activities of situated actors who draw upon rules and resources in the diversity of action contexts, are produced and reproduced in interaction (Giddens 1984:25).

Når strukturen i sociale systemer analyseres betyder det, at man studerer måden hvorpå sådanne systemer, med afsæt i aktørernes kyndige aktiviteter som trækker på regler og ressourcer i variation af handlingens kontekst, bliver produceret og reproduceret i en gensidig kontakt eller vekselvirkning (Min oversættelse).

Struktur og aktør er dermed hele tiden i kontakt med hinanden. Aktørernes handlinger er med til hele tiden at reproducere strukturer i sociale systemer. Giddens klargør det yderligere, når han skriver; *The constitution of agents and structures are not two independently given sets of phenomena, a dualism, but represent a duality* (Giddens 1984:25). Aktør og struktur er dermed ikke uafhængige af hinanden, ej heller er de modstridende. I stedet repræsenterer de balance og overensstemmelse. De to enheder kan ikke eksistere uden hinanden, men må være i balance for at opretholde hinandens eksistens.

Når den unges valg af en videregående uddannelse undersøges, kan vi ikke tage udgangspunkt i enten aktør eller struktur. Når der skal undersøges, hvad der gør sig gældende, når den unge skal vælge, må vi se på de strukturer, den unge handler i og samtidig se på den unges handlinger, fordi de netop er med til at reproducere strukturerne. Med det vil jeg argumentere for, at vi ud fra blot seks informanter vil kunne sige noget om den samfundsstruktur, individerne handler i. Der findes dog ikke noget mere subjektivt end en livsfortælling, hvorfor spørgsmålet om objektivitet og generaliserbarhed bliver problematisk. Jeg vil alligevel argumentere for, at idet individet er handlende i en fælles social struktur, findes der blandt individer lighedstegn der gør, at de kan sammenlignes med hinanden. Dermed vil den nye viden, der produceres i dette speciale kunne bidrage til en generel viden om, hvad der gør sig gældende for elever på deres 3. år på et almen dansk gymnasium, der er i tvivl om valget af en videregående uddannelse.

Biografisk metode & det narrative interview

Som tidligere skrevet vil jeg foretage individuelle interviews med unge. Disse interviews vil have karakter af det narrative interview, hvor interviewpersonen skal komme med en fortælling. Den anvendte forskningsmetode vil derfor være den biografiske metode, som søger at generere ny viden og forståelse gennem samtale og tekst (Antoft & Thomsen 2005:157). Som beskrevet i forrige afsnit tager jeg mit videnskabsteoretiske udgangspunkt i hermeneutikkens verden, men indenfor den biografiske metode vil fænomenologiens meget åbne tilgang til dataindsamlingen anvendes. Her må man lade sine egne forforståelser komme lidt i baggrunden og lade informanten tale mest muligt, så personen kan danne sin egen historie (Antoft & Thomsen 2005:157-58). Som forskningslektor fra Syddansk Universitet Marianne Horsdal skriver det, er det vigtigt at give fortælleren rum, så fortælleren kan få lov til selv at skabe sin historie (Horsdal 1999:108).

Jeg fandt det vigtigt, at de unge selv fik lov til at fortælle frit. Det åbne interview giver netop mulighed for, at få nogle emner på banen jeg ikke kunne have forudset. Det interessante ved den åbne narrative tilgang er netop at høre, hvad de unge finder relevant at fortælle om og se hvordan de takler at skabe deres egen fortælling og holde denne i gang. Sammenlignet med det klassiske forskningsinterview kan den åbne narrative tilgang gøre interviewsituationen mindre anstrengt og få interviewet til at forløbe mere naturligt. En ramme for interviewet er dog blevet lagt og interviewsituationen kan dermed ikke betegnes som en naturlig situation. Som Pierre Bourdieu beskriver det; *It is the investigator who starts the game and sets up its rules* (Bourdieu 1999:609). Eksempelvis har informanterne på forhånd fået at vide, at undersøgelsen handlede om unge og uddannelsesvalg og derfor kan det tænkes, at de har tilrettelagt deres fortælling efter det, der omhandlede skolegang og uddannelse. En måde at undgå dette på, kunne være i stedet at have fortalt, at undersøgelsen handlede om deres opvækst og hverdag. Dermed havde fortællingerne måske haft en anden karakter. En ulempe ved det åbne narrative interview kan være, at interviewet bliver for ustruktureret og at man ikke får det ud af det, som formålet var. Det synes jeg dog ikke, har været tilfældet her, da jeg har holdt mig til en interviewguide og for så vidt muligt har spurgt ind til elementer, jeg fandt relevante for undersøgelsen. På den anden side er livshistoriernes styrke, som Horsdal udtrykker det, *at give os viden om, hvad der betyder noget for andre mennesker, hvad de finder væsentlig og vigtigt, godt og ondt, rigtigt eller forkert* (Horsdal 1999:155). Menneskers værdier ville ikke på samme måde kunne komme til udtryk i et struktureret kvalitativt interview.

En biografi har sit startpunkt ved fødslen og ender ved døden (Antoft & Thomsen 2005:158). Eller som Horsdal udtrykker det, strækker en fortælling sig fra fortællerens tidligste erfaringer og op til nutiden (Horsdal 1999:105). Derfor er en biografi hele tiden under forandring. Biografien forbliver uafsluttet, da den ved sin afslutning ikke længere kan blive fortalt af personen selv. Forskeren får indsigt i det levede liv, som er en persons livshistorie, gennem det fortalte liv – livsfortællingen (Antoft & Thomsen 2005:159). Livsfortællinger kan ikke betragtes som definitivt sande, da de netop bygger på fortællerens minder. Som Antoft & Thomsen skriver det, udfyldes huller i hukommelsen ofte af ren fiktion. Stadig fortælles det, som om det var sandheden, da det fremstår sådan for fortælleren selv. Fortællingen er dog stadig valid, da den bygger på et individs egen forståelse af eget levet liv (Antoft & Thomsen 2005:166-67). Som Antoft & Thomsen skriver, så giver det med, hvad de kalder den narrative tilgang til biografiforskningen, ikke mening *alene at analysere dele af en livshistorie med de fortællinger, som følger med disse dele. Fokus skal rettes på livet som helhed og ikke blot på enkelte dele af tilværelsen* (Antoft & Thomsen 2005:164). Jeg vil netop sætte de unge i gang med at fortælle fra deres tidligste minder og frem til i dag. Dermed fokuserer jeg ikke på bestemte dele af deres tilværelse, som eksempelvis deres skolegang, men ser på hele deres liv indtil nu.

Jeg ønsker at få indsigt i informanternes livsverden og derfor er det ovenfor beskrevne narrative interview oplagt i denne forbindelse. Netop fordi jeg beskæftiger mig med emner, hvor jeg ikke kan spørge den unge direkte, er livsfortællingen en god måde at få oplysninger om, hvilke forhold der har betydning for valget, uden at skulle spørge direkte. Jeg er nødt til at kigge på helheden, som her er hele den unges liv, for at finde ud af hvad det betyder for delen, som her er den unges *valg* af uddannelse.

Analyse af narrativt interviewmateriale

I en analyse af et narrativt interviewmateriale, er der flere dele, der kan undersøges. Der kan eksempelvis kigges på tiden i interviewet. Måden der skabes mening i tid, er forskellig fra person til person. Især er der forskel på, når det er en ældre person, der fortæller, som har haft et langt liv med mange oplevelser og minder, sammenlignet med den unge der endnu har masser af tid og muligheder foran sig. Her vil den unge i højere grad fokusere på fremtiden (Horsdal 1999:117). Andre elementer, der kan være afgørende, er en episode der frembringes, som kan være en afgørende handling eller hændelse i fortællingen. Derudover vil der i alle fortællinger være en eller flere hovedtemaer og en række mindre temaer (Horsdal 1999:119). Ifølge Horsdal kan fortællerens måde at selekttere, hierarkisere og forbinde episoder på udtrykke personens identitetsforståelse og tolkning af tilværelsen (Horsdal 1999:119). Netop fordi alt ikke kan tages med i en

fortælling, er enhver fortælling selektiv og hierarkiserende (Horsdal 1999:37). Det er måden hvorpå fortælleren selekterer, hierarkiserer og forbinder episoderne i fortællingen på, der udgør den røde tråd, eller plottet i fortællingen. De enkelte dele i en fortælling er valgt ud for at give helheden - den samlede historie, mening. Som Horsdal skriver det, får plottet *begivenhederne til at hænge sammen med hinanden, så den enkelte episode ikke opleves isoleret, men i et forløb* (Horsdal 1999:40). Forløbet er vigtigt for at fortællingen giver mening. Overgange og vendepunkter er hos Horsdal, det at flytte fra én landsdel til en anden, skifte job eller partner (Horsdal 1999:120). De kan være mere eller mindre afgørende for fortælleren. Ligesom alle andre historier, kan en livshistorie fortælles som en tragedie, et eventyr, en skæbnefortælling eller en udviklingsroman (Horsdal 1999:125). Noget andet der også kan være relevant at undersøge, er hvilke personer eller grupper, der optræder i livshistorien. Disse personer kaldes "betydningsfulde andre" (Horsdal 1999:133-34). Derudover kan der også undersøges, om der er en forandring undervejs i historien, som kan være udtryk for enten fortællerens eller omverdenens udvikling. Værdier, holdninger eller afstandstagen kan give et billede af personens værdigrundlag. Der kan eksempelvis være værdisammenstød mellem forældre og børn (Horsdal 1999:138).

Kontakt til feltet

Mit undersøgelsesfelt er det almene gymnasium, fordi det både er forskellige unge, der vælger det almene gymnasium, men også unge der vil holde alle døre åbne, så de endnu ikke behøver at vælge retning. De unge på det almene gymnasium har for eksempel ikke valgt at gå handelsvejen, som de unge på Handelsgymnasierne har. Valget af det almene gymnasium kan ses som, at de unge ikke vil binde sig til noget endnu og dermed får en mulighed for at udsætte deres valg (Illeris mfl. 2007:66). Det valgte gymnasium er et gymnasium, der ligger i Århus kommune. Gymnasiet er anonymt af hensyn til interviewpersonerne. Det ligger i et område, hvor det er nemt at komme til med offentlig transport fra flere forskellige mindre byer, hvor der bor mange familier i villaer. Samtidig ligger det i et lokalområde, hvor de omkringliggende boligområder er præget af socialt boligbyggeri. Gymnasiet er mellemstort. Ifølge skolens rektor er det et gymnasium, hvor mange elever er den første i familien, der får en studentereksamen og 10 % af deres elever er tosprogede (Gymnasieskolen 2010). Udover at det er et gymnasium med blandede elever, er der også nogle praktiske omstændigheder, der gjorde, at jeg valgte dette gymnasium, eksempelvis at jeg forholdsvis nemt skulle kunne komme derhen for at rekruttere informanter og foretage interviews. 3.g'erne er interviewet i foråret 2012, hvor de står tæt på at blive færdige med gymnasiet og dermed formodes det, at spørgsmålet om, hvad de skal efter sommerferien, er i deres tanker. Dog er interviewene ikke placeret så sent, at de har travlt med de afsluttende eksamener. Jeg har fået kontakt til

gymnasiet ved at henvende mig til en af skolens studievejledere, som hjalp mig med at få kontakt til 2 klasser, hvorudfra jeg har udvalgt informanterne. Dette beskrives nærmere i bilag 6 "Rekruttering af informanter".

Interviews

Jeg vil i det følgende beskrive tankerne bag interviewene. For at finde inspiration til interviews, har jeg deltaget i workshops hos vejledningscentret "Studievalg Østjylland" i Århus, om det at vælge og være i tvivl om uddannelsesvalget (bilag 7).

Da interviewene er narrative interviews, er der ikke udarbejdet en traditionel interviewguide med spørgsmål. Jeg har dog udarbejdet en guide med hjælpespørgsmål og opfølgende spørgsmål (bilag 3). Jeg starter med at præsentere mig og hvad interviewet skal gå ud på for den unge. Jeg indleder med at fortælle lidt om mig selv for at åbne op for samtalen. Derefter vil jeg sætte vedkommende i gang med at fortælle sin livshistorie fra personens tidligste minder og op til i dag³. Jeg har skrevet hjælpespørgsmål i guiden i tilfælde af, at den unge går i stå i sin fortælling. Jeg vil prøve at hjælpe den pågældende videre i fortællingen ved at spørge ind til eksempelvis tiden i folkeskolen, barndommen, vennerne osv., alt afhængig af hvor i deres fortælling, de gik i stå. Når den unge er færdig med sin livsfortælling og er nået frem til nutiden, er det muligt at der er behov for at stille opfølgende spørgsmål til fortællingen. Det kan for eksempel være mere uddybende om, hvordan de er sammen i familien eller om tiden i folkeskolen. Til sidst vil jeg spørge lidt mere ind til nutiden, i forhold til at de snart er studenter og skal vælge en videregående uddannelse. I den forbindelse vil jeg gerne ind omkring det at være i tvivl om valget og deres forestillinger om fremtiden (bilag 3).

Følgende er en beskrivelse af interviewene. Interviewene er foretaget fra den 23. april til den 9. maj 2012. Det vil sige over en periode på 2,5 uge. Jeg fik i alt foretaget 6 interviews med fire piger og to drenge. Alle interviews er foregået i et ledigt lokale på skolen. Til alle interviews informerede jeg indledningsvist om, at interviewet skulle være jordnært, at jeg optog samtalen på en diktafon, at de var anonyme og deltog frivilligt i interviewet. De blev informeret om at fortælle om deres liv fra deres tidligste minder og frem til i dag og bare fortælle alt det de havde lyst til.

³ Her inspireret af Horsdals tilgang til livsfortællinger (Horsdal 1999:105).

Trods det, at jeg har anvendt den narrative metode, er interviewene ikke blevet af flere timers varighed. Ifølge Horsdal varer en livsfortælling typisk 3-4 timer (Horsdal 1999:107). Dermed kan disse interviews ikke karakteriseres som typiske livsfortællinger, da de blot varer 45-60 min. De personer Horsdal har med i sit værk "Livsfortælling" (Horsdal 1999), er typisk lidt ældre mennesker, der har levet et længere liv. Mine informanter er blot 18-20 år og har dermed ikke ligeså meget at fortælle. Derfor bliver interviews med unge gymnasielever anderledes end narrative interviews med personer lidt oppe i alderen, som har et helt uddannelsesforløb, en lang karriere og et eget familieliv at berette om. De unge informanter har typisk fortalt hovedpunkterne i deres liv indtil nu, men har i høj grad fokus på nutiden og fremtiden. Jeg har alligevel, igennem de unges fortællinger, fået dannet et godt billede af dem, deres familier og deres fremtidsforestillinger. Generelt er fortællingerne opdelt efter det institutionelle på den måde, at de først fortæller, hvad de kan huske i børnehaven, dernæst folkeskolen og til sidst gymnasiet. Det er de tre institutionelle faser, de har været igennem i deres liv og dermed er det også kun det, de kan berette om. Når de har fortalt om den første "fase" i deres liv, går de typisk i stå, så tilføjer jeg et enkelt spørgsmål, som de derefter fortæller videre ud fra. At det netop er børnehaven, folkeskolen og gymnasiet de unge fokuserer på, viser hvor meget institutioner fylder hos den unge.

Udfaldet af interviewene afhænger både af interviewpersonen og af mig som interviewer. Hvor meget der er blevet fortalt og hvor detaljerede beskrivelser informanterne er kommet med, har været afhængig af den enkeltes lyst til at dele ud af sin livshistorie og deres evner som fortællere. Derudover er kvaliteten af interviewene afhængig af mig som interviewer. Trods det, at jeg har erfaring med at interviewe fra tidligere semestre, er jeg nybegynder i at foretage narrative interviews. Var jeg mere rutineret, ville jeg måske opsnappe flere vigtige elementer i deres fortællinger og spørge ind til disse. Derudover er der forskel på, hvor begivenhedsrigt et liv interviewpersonerne har levet indtil nu, og dermed vil nogle af dem naturligvis have mere at fortælle end andre. Der kan også være forskel på, hvor meget betydning de selv tillægger begivenheder i deres liv. Her er det især deres fortid, de ikke selv bringer på banen. Det kan være problematisk, da jeg netop har fokus på at undersøge hvilken betydning deres opvækst har for valg af uddannelse. Ligeledes har jeg ikke hos alle informanter lagt nok vægt på at spørge ind til deres omgangskreds og hvilken betydning den har for dem. Kunsten i at foretage narrative interviews handler meget om, at finde en balancegang mellem at få nok information ud af interviewpersonen, uden samtidig at lægge ord i munden på dem og komme til at frembringe noget, de ikke selv ville have bragt på banen. Det er en opgave, jeg har fundet udfordrende.

To af informanterne er flygtninge fra Afghanistan. Det, at to ud af de seks informanter ikke er etnisk danske, har selvfølgelig en betydning for undersøgelsen. I en analyse kan det betyde, at der kommer nogle andre emner på banen, end hvis det havde været seks danske gymnasieelever. Eksempelvis kan det tænkes, at kulturen i hjemmet er anderledes hos de to afghanske piger og at de ikke har samme valgmuligheder som de etnisk danske. I enhver sociologisk undersøgelse må der indgå etiske overvejelser, når man beskæftiger sig med andre mennesker. Af hensyn til interviewpersonernes anonymitet nævnes skolen ikke ved navn og de seks informanter har fået fiktive navne. Derudover er jeg bevidst om, at interviewpersonerne efter interviewene kan have reflekteret mere over deres valg af uddannelse, end de ellers ville have gjort uden interviewet. Det ser jeg dog ikke noget etisk dilemma i. Måske kan det endda være en fordel for informanten at få lov til at fortælle og reflektere over sin fortid og den valgsituation de står overfor på interviewtidspunktet. Idet den narrative interviewmetode kan gå tæt ind på livet af informanterne, har jeg været opmærksom på at træde varsomt og respektere dem i deres fortællinger.

Andre undersøgelser om uddannelsesvalg

Der findes flere danske undersøgelser om uddannelsesvalg. De fleste omhandler unges valg af ungdomsuddannelse og unges frafald på ungdomsuddannelserne. Angående videregående uddannelser, er jeg stødt på flere undersøgelser, der enten omhandler specifikke videregående uddannelser eller søgemønstrene omkring de videregående uddannelser. Jeg er dog stødt på et par kvalitative og kvantitative undersøgelser, der har flere lighedspunkter med mit undersøgelsesfelt, men som alligevel afviger fra min undersøgelse på flere punkter.

Mellem lyst og nødvendighed

Af undersøgelser om uddannelsesvalg som også har en kvalitativ undersøgelsesmetode som denne, findes den tidligere nævnte ph.d.-afhandling af Camilla Hutters fra 2004. Hutters følger 10 unges valgproces over tre år, fra de blev studenter ved det almene gymnasium i år 2000 og frem til 2003. Hutters vil undersøge, hvordan valget af videregående uddannelse opleves fra de ti unges perspektiv, hvordan de unges fortællinger om valget udvikler sig i de tre år efter studentereksamen og hvordan de unges forløb hænger sammen med deres sociale baggrund.

Hutters gennemgår tre perspektiver, der har hver sin forståelse af, hvilken samfundsmæssig betydning de unges uddannelsesvalg har. Hun fremlægger *det funktionalistiske perspektiv*, *det modernitetsteoretiske perspektiv* og *ulighedsperspektivet*. Kort fortalt handler det funktionalistiske perspektiv om, at der ikke er sammenhæng mellem de unges valg af uddannelse og arbejdsmarkedets behov. Det drejer sig om en problematisering af den tid, de unge bruger på at bevæge sig igennem uddannelsessystemet og ud på arbejdsmarkedet. Det modernitetsteoretiske perspektiv handler om, at det i stigende grad er blevet overladt til det enkelte individ at konstruere sit eget liv, træffe valg og at danne en sammenhængende identitet. Ulighedsperspektivet dækker over det problem, at unge fra forskellige sociale lag ikke har de samme chancer for at få en videregående uddannelse. Selvom spørgsmålet om social arv stadig er en diskussion der fylder i dag, er perspektivet ifølge Hutters, ikke længere så fremtrædende som de to andre perspektiver.

Hutters finder, at den tid de unge bruger på at afklare deres uddannelsesvalg, som ud fra et funktionalistisk perspektiv ses som problematisk, netop gør det muligt, for den unge at træffe det holdbare uddannelsesvalg. I forbindelse med det modernitetsteoretiske perspektiv og ulighedsperspektivet finder Hutters, at det identitetsarbejde de unge har fået pålagt, er et afklaringsarbejde for den unge, så de kan finde ud af hvilke muligheder, de har i uddannelsessystemet og det er ikke nemt for de unge. Det handler dermed ikke om at finde sig selv, men om at forme og regulere sig selv, så man bliver i stand til at træffe et individuelt uddannelsesvalg. En interessant konklusion hun fremlægger, er at valget af videregående uddannelse må forstås som en kontinuerlig og potentiel proces, der aldrig slutter, da den udvikler sig i takt med den enkeltes oplevelser af muligheder og betingelser i uddannelsessystemet. Derudover mener Hutters, at der er grund til at antage, at uddannelsesvalget opleves meget forskelligt af de unge og det afhænger blandt andet af deres sociale baggrund (Hutters 2004).

Jeg finder Hutters undersøgelse meget interessant og inspirerende. Hvor Hutters ser på de unges valgproces over en længere periode er jeg mere konkret, idet jeg ser på hvilken betydning den unges omgivelser og opvækst har for valget, hvor det at være i tvivl om uddannelsesvalget udgør min kerne.

Hvad vil du så nu?

En anden undersøgelse er et afgangsprøveprojekt i samfundsfag og sociologi fra 2002 af Karen Skjødt Hansen om Studievalg og frafald i det moderne samfund. Projektets omdrejningspunkt er studiefrafall og Hansen undersøger årsager til frafall hos 9 unge, der afbryder den samfundsvidenskabelige basisuddannelse ved Aalborg Universitet. Hun undersøger hvorfor disse 9 unge vælger at afbryde deres uddannelse uden en afsluttende eksamen. Undersøgelsen bliver relevant i forbindelse med, at hun også kigger på selve studievalget. Med Bourdieu kommer hun frem til, at familiens uddannelsesniveau er afgørende for individets valg og fravalg af uddannelse. Ud fra den synsvinkel, vil frafaldet kunne forklares ved, at uddannelsesvalget ikke var et naturligt valg for mange af interviewpersonerne, da der ikke var tradition for en lang videregående uddannelse i deres familie. Derudover finder Hansen, at de unge ikke føler, at de kan afbryde uddannelsen uden at have en plan for, hvad de så skal. Det kræver nemlig mere identitetsarbejde, hvis man ikke har en plan, fordi man hele tiden skal retfærdiggøre sit fravalg. Derudover finder Hansen en konstant usikkerhed hos de unge, om hvorvidt de har truffet de rigtige valg (Hansen 2002).

Unge valg af uddannelse og job

Center for ligestillingsforskning har foretaget en større undersøgelse, som både er kvantitativ og kvalitativ. Deres formål er at afdække, hvordan de unges valg af uddannelse og erhverv foregår. Der er især fokus på køn og betydningen af vejledning i grundskolen. 800 unge har besvaret spørgeskemaer og herudfra er 25 unge valgt til interviews. De har spurgt 20-21-årige unge kvinder og mænd om, hvordan de oplever uddannelses- og erhvervsvalget, og hvad de vurderer, har haft indflydelse på valget. Selvom denne undersøgelse har et andet fokus, er den relevant at nævne, idet de ser på, hvad der har en indflydelse på valget. Nogle af deres hovedkonklusioner er, at valget af uddannelse for de unge fremstår som et individuelt og ukønnet valg. Selvom de unge ser det som et individuelt valg, udtrykker flere af de unge, at deres forældre ofte har en eller anden form for indflydelse på deres uddannelsesvalg. Udover kønsdimensionen, som er meget i fokus hos Nielsen & Sørensen, ser de også på de unges "vejledningsoplevelser". De finder, at gruppen af unge med forældre med en længere videregående uddannelsesbaggrund generelt modtager mere rådgivning fra deres forældre end de resterende grupper. Mindst forældrerådgivning modtager de unge, der har ufaglærte fædre (Nielsen & Sørensen 2003).

Denne undersøgelse har et meget stort fokus på kønsdimensionen i valget af uddannelse og erhverv. Det er ikke mit fokus. Dog kan deres fokus på betydningen af vejledningen være relevant i forbindelse med, hvilken betydning den unges forældre og omgangskreds har for valget af uddannelse.

Unge mellem egne mål og fællesskab

En stor kvantitativ undersøgelse fra 2000 om uddannelsesvalg er foretaget af Socialforskningsinstituttet med Lilli Zeuner i spidsen. Det er en spørgeskemaundersøgelse blandt 3.380 elever i alle de studieforberevende ungdomsuddannelser. Fokus ligger på de unges kulturelle værdier i forbindelse med uddannelsesvalg og der undersøges, hvad der påvirker de unges valg af uddannelse. Zeuner finder, at ungdomsuddannelserne former den unge på det værdimæssige plan og dermed, at de unges relationer til kulturelle værdier primært skabes gennem deres uddannelsesforløb. Der konkluderes, at uddannelse former mennesker som kulturelle væsener, da de unge påvirkes af miljøet på ungdomsuddannelserne. Undersøgelsen viser dog, at jo højere socialgruppe faderen tilhører, jo højere uddannelse satser den unge på. Forældrenes uddannelse og status har en betydning i selve uddannelsesvalget, men kun i valget af længden af uddannelsen og ikke i forhold til indholdet i uddannelsen. Zeuner finder også, at det påvirker den unge værdimæssigt, hvilke erfaringer de har med fællesskab i såvel familien som blandt venner og kammerater. Dermed er familiens måde at fungere på væsentligere end familiens sociale status, når det skal forklares, hvordan de unge formes som kulturelle væsener. Da undersøgelsen tyder på, at de kulturelle værdier primært skabes gennem uddannelse frem for gennem familiens sociale status, sætter Zeuner spørgsmålstegn ved blandt andet Bourdieus forståelse af, at de unges relationer til kulturelle værdier afhænger af familiens sociale status (Zeuner 2000).

Denne undersøgelse understøtter, at mit undersøgelsesfelt er et problemfelt på uddannelsesområdet, men samtidig adskiller den sig fra min undersøgelse ved at være omfattende kvantitativ, hvor fokus er på de kulturelle værdier ved uddannelsesvalget. Selvom de beskrevne undersøgelser har flere lighedspunkter med min undersøgelse og har det tilfælles, at de alle handler om det at vælge uddannelse og erhverv, er der ingen af disse undersøgelser, der har unge, der er i tvivl om uddannelsesvalget som deres undersøgelsesfelt. Det er netop her, at dette speciale kan tilføje noget nyt til uddannelsessociologien.

Det nyeste skud

Som det nyeste skud på stammen indenfor uddannelsesvidenskab, dukkede der en ph.d.-afhandling op i medierne den 30. april 2012 om unges studievalg. Den er udarbejdet af ph.d. studerende i didaktik, Henriette Tolstrup Holmegaard fra Københavns Universitet. Den er værd at nævne her, da hun har fundet, at netværk styrer unges valg af studie. Noget af det jeg undersøger, er netop hvad der betyder noget for valget af uddannelse. At der netop lige nu dukker sådan en afhandling op, kan for mit vedkommende være

lidt uheldigt. På den anden side bekræfter den, at jeg arbejder med et højaktuelt emne. Holmegaard har gymnasielever indenfor den naturvidenskabelige linje på STX og HTX som undersøgelsesfelt. Hun har fulgt seks naturvidenskabeligt orienterede klasser og har interviewet 38 elever i slutningen af 3.g. Holmegaard fandt, at de unge føler uddannelsesvalget som deres egen personlige opgave og de træffer dermed uddannelsesvalget uden hjælp fra vejledere. I stedet bruger de deres netværk, hvor de ofte får forældet viden om de forskellige uddannelser. Mange af de unge oplevede valget som en stor byrde, som de stod meget alene om at træffe. De unge foretrækker selv at stå for researchen, fordi studievejlederen ikke kender dem personligt, og dermed ikke kan hjælpe dem i den rigtige retning. Ifølge journalist Sybille Hildebrand siger Holmegaard, at det kræver en fælles indsats, hvis samfundet ønsker, at de unge skal træffe mere kvalificerede valg (Hildebrand 2012).

Ungdom, livsstil, identitet – teoretiske betragtninger

Baggrunden for at det netop er de følgende teoretiske betragtninger, der præsenteres, skal findes i problemformuleringen, der lyder;

Hvilke forhold har betydning for den unges valg af en videregående uddannelse og i hvilken grad bliver uddannelsesvalget et spørgsmål om identitet?

Jeg vil undersøge hvilke forhold, der har betydning for den unges valg af en videregående uddannelse. Jeg spørger dermed, hvad der omslutter den unge og om det har betydning, når individet skal træffe et valg af uddannelse. Udover både primær og sekundær empiri vil teori af især den britiske sociolog Anthony Giddens (1938-) og den franske filosof, antropolog og sociolog Pierre Bourdieu (1930-2002) anvendes til at besvare dette spørgsmål. Det andet spørgsmål i problemformuleringen vil besvares med fokus på begrebet identitet i en diskussion mellem psykoanalytikeren Erik H. Erikson (1902-1994), Anthony Giddens, den polske sociolog Zygmunt Bauman (1925-) og socialpsykolog Kenneth J. Gergen (1935-).

At være ung i et flydende, refleksiivt og individuelt samfund

Den tid de unge lever i, skildres i det følgende ved hjælp af Giddens, der betegner den nutidige verden som høj- eller senmoderniteten i sit værk "Modernitet og selvidentitet" (Giddens 2011:11) og Bauman der omtaler nutiden som en flydende modernitet (Bauman 2006:15). Det er med deres teorier om begreberne

individualisering, refleksivitet og tvivl, at de bliver relevante i forhold til en analyse af ungdommen i dag. Det at samfundet bærer præg af individualisme og refleksivitet er især det, der gør disse begreber så anvendelige i forbindelse med en undersøgelse af unges uddannelsesvalg.

Et element der karakteriserer det moderne sociale liv er hos Giddens refleksivitet. Refleksivitet betyder, at man stiller spørgsmålstejn ved alt. Alt kan ændres, hvis der kommer nye informationer til (Giddens 2005:39). Det ser vi især hos informanterne, hvor alt skal give mening, fordi de ikke vil spille deres tid og hvor alting har karakter af "indtil videre". Ifølge Giddens befinder vi os i en verden, som *grundlæggende konstitueres gennem refleksivt anvendt viden, men det er samtidig en verden, hvor vi aldrig kan være sikre på, at et givent element af denne viden ikke før eller siden revideres* (Giddens 2005:40). Alt er foranderligt og tages op til revision. Ligeledes kan uddannelsesvalget ikke henvises til traditionens rammer, men afhænger i stedet af selvstændige refleksioner (Giddens 2005:39, Hermann 2010:198). Vi står alene, når vi skal træffe vigtige valg. Når Giddens taler om selvet som et refleksivt projekt, bevæger han sig ned på det personlige niveau. På det personlige niveau skaber individet orden og sammenhæng i en konstant strøm af tvivl, valg og risici (Hermann 2010:199). Giddens skriver, at *den radikale tvivl trænger ind i de fleste aspekter af hverdagslivet, i hvert fald som et baggrundsfænomen* (Giddens 2011:212). Det at rammes af tvivl er et resultat af refleksiviteten og er dermed en del af vores hverdagsliv. Det er netop fordi, at uanset hvilke valg der træffes, vil et valg altid blot være ét valg blandt *mange muligheder* (Giddens 2011:212). Når man træffer et valg, vil der samtidig træffes en masse fravalg. Ifølge Giddens er individet tvunget til at acceptere at tingene kan gå galt i alle situationer, individet befinder sig i (Giddens 2011:213). At tvivlen er uundgåelig i dag, tydeliggøres, når Giddens skriver; *Tvivlen er et gennemgående træk ved den moderne kritiske fornuft. Den trænger ind i såvel hverdagslivet som den filosofiske bevidsthed* (Giddens 2011:11). Samtidig må al viden, ifølge Giddens, have hypotesens form i den forstand at viden altid er åben for revision (Giddens 2011:11). Valg af uddannelse bliver dermed en svær størrelse, hvis det ses både som et valg for livet og som noget der skal kunne revideres, når ny viden kommer til. Nu findes der værre ting i livet end at vælge den forkerte uddannelse. Dog er det ikke ønskværdigt senere at indse, at man har truffet et forkert valg i livet.

Giddens forstår selvet og selvidentiteten som et refleksivt projekt, da den refleksivitet der gennemsyrrer senmoderniteten også trænger ind i selvets kerne (Giddens 2011:46). Det refleksive hos individet består i, at vi er, hvad vi gør os selv til og at vi selv står med ansvaret for vores valg og handlinger (Kaspersen 2001:149). Bauman er inde på noget lignende, når han betegner nutiden som en flydende modernitet, der

er en tid præget af lethed, mobilitet og foranderlighed. Det indebærer, at vi lever i en *individualiseret og privatiseret version af moderniteten, hvor individet må væve sine egne mønstre og bære det fulde ansvar for en eventuel fiasko* (Bauman 2006:15). Der er dermed sket en opløsning af det kollektive ansvar. Der er sket en forvandling fra noget varigt til noget flygtigt (Jacobsen 2004:275). Forandringen til *fluiditet henviser således både til individer, deres mikroskopiske og minutløse livsprojekter og drømme, og de tilbageværende sociale strukturer, i hvilke disse drømme og projekter opstår*. Overgangen fra modernitet til flydende modernitet har i Baumans optik negative følger, såsom et højst individualiseret samfund (Jacobsen 2004:272-73). Hvis vi holder Giddens og Bauman op imod hinanden, forholder Bauman sig langt mere kritisk til nutiden, herunder især individualiseringen end Giddens gør. Bauman lægger meget vægt på det faktum, at modernisering og individualisering er noget, vi ikke kan fravælge. Individualisering er kommet for at blive. Det medfører, at mennesket på den ene side har en stor frihed til at eksperimentere, men på den anden side må de samtidig selv tage konsekvenserne for deres eksperimenter (Bauman 2006:45). Hvor Giddens omtaler selvet som et refleksivt projekt, hvor man må skabe sin egen identitet, taler Bauman ligeledes om, at identiteten ikke længere kan betegnes som en given størrelse, men i stedet er "en opgave" (Bauman 2006:45). For Bauman er det negative i individualiseringstendensen blandt andet, at individet kun kan bebrejde sig selv for de nederlag, der måtte opstå. Dermed er det igen individet, der må knokle og anstrenge sig mere og mere, for at rette op på skaderne. Hele ansvaret ligger på individets skuldre (Bauman 2006:53-54). Hvor Bauman tydeligt tager afstand fra konsekvenserne af samfundets individualisering, stiller Giddens sig langt mere neutral på det punkt.

I forlængelse af at individet har ansvaret for skabelsen af eget liv, finder jeg det relevant at nævne Baumans idé om livskunstneren, der endeløst søger og stræber efter lykke (Jacobsen 2011:158). Det kan ses som et udtryk for, at de unge søger lykken, når det at skulle træffe det rigtige uddannelsesvalg er så vigtigt for dem. Livskunstneren er hos Bauman *det menneske, der betragter sig selv og sit liv som noget, vedkommende selv er ansvarlig for at arbejde på og skabe, men som samtidig også er en delikat balanceakt, der skal skabe ligevægt mellem det mulige og det umulige* (Jacobsen 2011:156). *Life is a work of art*, skriver Bauman. Det kan ikke diskuteres (Bauman 2008:52-53). Bauman skriver yderligere, at *each man and each woman is an artist not so much by choice as, so to speak, by the degree of universal fate* (Bauman 2008:56). Det er simpelthen en skæbne, vi er født til at udfylde. Et menneskeliv er altid et kunstværk. Uanset hvad, så er vi alle livskunstnere. Der er ikke noget at gøre ved det (Bauman 2008:53). Ligesom vi er født til at være individualister i den flydende modernitet, så er vi også født til at være livskunstnere. Bauman skriver, at være en kunstner betyder, at forme hvad der ellers ville være uden form

(Bauman 2008:124). Han henviser til Michel Foucault, når han skriver, at identitet ikke er givet, men i stedet noget der må skabes ligesom et kunstværk (Bauman 2008:54). Trods individualiseringstendensen imiterer nutidens unge andre "kunstnere" i forsøg på at konstruere deres eget kunstværk (Bauman 2008:55). Som sociolog Michael Hviid Jacobsen skriver det, findes der en vis sikkerhed i, at andre "dyrker" det samme som en selv (Jacobsen 2011:158). De unge er nemlig bange for at vælge forkert⁴, men som Bauman skriver, følger der med alle valg risiko for fiasko og anger (Bauman 2008:54). At de unge i dag kan anskues som livskunstnere, ser jeg som, at alle de valg den unge foretager sig, skal give mening for deres liv - for helheden. Når Bauman ser på menneskelivet som et kunstværk, forstår jeg det som at et menneskeliv, ligesom et kunstværk, både skal være skønt og smagfuldt, men at det også skal have en samlet mening. Hvert penselstrøg skal give mening for det samlede kunstværk. Ligeledes i et menneskeliv, skal de valg man foretager sig give mening for det samlede liv, for den fortid man har levet og den fremtid, man ønsker at gå i møde. Der skal være sammenhæng i livet.

Frit eller styret?

Er mennesket frit eller styret i sine valg og handlinger? Det er et nærmest umuligt spørgsmål at svare entydigt på. Selv Bourdieu og Giddens der er kyndige til at deltage i en sådan diskussion, er ikke meget for et enten eller. Som beskrevet i afsnittet om metodiske overvejelser mener Giddens, at aktør og struktur er dybt afhængige af hinanden. Ligeledes står der i indledningen til Bourdieus værk "Distinktionen", at vi skal være klar over, at *våre mest umiddelbare adferdsmønstre, er strukturasjoner av en tilgrunnliggende samfunnsstruktur, for at det skal bli mulig for oss å forandre disse adferdsmønstre* (Bourdieu/Østerberg 1995:23). Vores adfærdsmønstre afhænger af samfundsstrukturen og det må vi være klar over, før vi kan ændre på adfærdsmønstrene. Selvom begge teoretikere mener, at struktur og aktør er afhængige af hinanden, kan man argumentere for, at Giddens hælder mere til aktør og Bourdieu til struktur. Det tydeliggøres nedenfor, når jeg præsenterer Giddens teoretiske forståelse af, at mennesket er fritstillet overfor Bourdieu med hans teori om kapital og habitus. Det er dog ikke mit formål, at jeg skal "vælge side", men blot at præsentere to forståelser af, hvordan mennesket handler.

Helt overordnet skal Bourdieus begreb om kulturel kapital forstås som en form for social arv, hvor forældre videregiver deres uddannelseskapital til deres børn. Dermed må hvert enkelt individ bære på en bagage

⁴ Frygten for at vælge forkert kom især til udtryk, da jeg var tilhører til workshops om tvivl hos vejledningscentret Studievalg Østjylland (se bilag 7).

allerede fra fødslen. *Individerne har i deres bagage et system af dispositioner, en habitus, som tillader dem ud fra et begrænset antal principper at generere de måder at handle, tænke, opfatte og vurdere på, som er nødvendige i sociale sammenhænge* (Broady 2000:478). Denne citering viser, at Bourdieu med sin teori om kulturel kapital og herunder også habitusbegrebet er af den overbevisning, at individet kort sagt er styret. Ifølge Bourdieu bidrager både uddannelsessystemet og familien til at reproducere sociale forskelle i samfundet (Bourdieu 1997:37). Jeg har dog kun fokus på familiens bidrag, da det primært er påvirkninger igennem de unges opvækst og fra deres forældre, jeg har kunnet undersøge. Bourdieu skriver, at et felt på det analytiske plan kan defineres som et netværk, der er underlagt klare regelmæssigheder og normer (Bourdieu & Wacquant 2004:84). Et felt kan eksempelvis være uddannelse, hvor aktørerne gennem deres sociale praktikker spiller hver deres kulturelle uddannelsesmæssige kapital i feltet (Olesen 2010:127-28).

Helt overordnet er kapital et udtryk for symbolske og materielle ressourcer, hvoraf Bourdieu skelner mellem tre typer af kapital (Bourdieu & Wacquant 2004:85). De tre typer er kulturel kapital, social kapital og økonomisk kapital, hvor jeg her vil fokusere på den kulturelle kapital. De tre typer af kapital kan siges at høre under det mere overordnede symbolske kapital, som er det, der af sociale grupper tillægges værdi på den ene eller anden måde (Broady 2000:458-59). I Bourdieus forståelse kan den kulturelle kapital eksistere i tre forskellige tilstande, som er kropsliggjort, konkret og institutionaliseret. Den kropsliggjorte tilstand vil sige dispositioner og habitus, som eksempelvis udtrykker måder at tale, klæde og bevæge sig på, samt evnen til at skelne mellem og værdsætte kulturelle udtryk. Den konkrete eller objektiverede kulturelle kapital er det at være i besiddelse af bøger, kunst og musik. Dette kan være en forudsætning for overhovedet at kunne realisere den kropsliggjorte kulturelle kapital, på den måde at adgang til bøger og kunst fører til, at man kan udtrykke sig finkulturelt og værdsætter det kulturelle. Den sidste af de tre tilstande – den institutionaliserede, er kulturel kapital opnået gennem titler og diplomer (Esmark 2006:89-92). Bourdieu skriver, at kapitalstrukturen i forældrenes eller familiens kapital bliver oversat til et system af præferencer. Det system får den enkelte til at foretrække eksempelvis kunst frem for penge eller penge frem for kunst. Dermed vil studerende i magtens felt være tilbøjelige til, enten at orientere sig mod den intellektuelle pol eller erhvervslivets pol (Bourdieu 1997:45).

Habitus er et system af dispositioner, som tillader mennesker at handle, tænke og orientere sig i den sociale verden (Broady 2000:475). Ifølge Bourdieu er det kun ved hjælp af habitus, at man kan *forstå og forklare stabiliteten i folks holdninger, smag og præferencer* (Bourdieu & Wacquant 2004:116). Bourdieu

postulerer, at når man siger habitus, siger man samtidig at det individuelle, det personlige og det subjektive er socialt og kollektivt. Habitus er hvad han kalder socialiseret subjektivitet (Bourdieu & Wacquant 2004:111). Habitus'er bliver frembragt af de betingninger, der er knyttet til en særlig klasse af eksistensbetingelser (Bourdieu 2007:92). Det forstår jeg som, at hvis individer er fra samme klasse, der lever under de samme betingelser, kan individerne være i besiddelse af de samme slags habitus'er. Alle mennesker har habitus, men værdien er forskellig. Det vil sige, at nogle menneskers habitus vurderes højere end andres (Broadly 2000:476).

Selv om det er udelukket, at alle medlemmer af den samme klasse (eller bare to af dem) har gjort de samme erfaringer og i samme rækkefølge, er det ikke desto mindre sikkert, at et hvilket som helst af medlemmerne af én og samme klasse har større chancer end et hvilket som helst andet medlem af en anden klasse for at blive konfronteret med de situationer, der hyppigst opleves af medlemmerne af denne klasse (Bourdieu 2007:101).

Dermed findes der nogle lighedstegn mellem mennesker, i hvad Bourdieu kalder den samme *klasse*, som gør, at de har mere tilfælles og større chance for at befinde sig i de samme situationer end med folk fra andre klasser. Netop i kraft af sine systematiske "valg" af steder, begivenheder og personer (...), søger habitus'en at bringe sig i ly for kriserne og de kritiske problematiseringer ved at sikre sig et miljø, som den er så forudtilpasset til som muligt, det vil sige et relativt konstant univers af situationer, der vil kunne udgøre det mest favorable marked for dens produkter (Bourdieu 2007:103). Igennem ens habitus er det dermed helt naturligt, at individet søger mod det kendte og sikre miljø, for derfor at føle sig mere tilpas med folk, der er på samme niveau som personen selv.

Giddens skriver; *De individualiserede samfund, og i en vis udstrækning hele verden, har bevæget sig ind i en periode kendetegnet ved høj modernitet, løsrevet fra sin forankring i traditionens forsikringer (Giddens 1994:151).* Samfundet har oplevet en udvikling fra traditionel tryghed til usikker høj-modernitet. Mennesket er dermed blevet friset fra traditionens bindinger, men samtidig lever vi nu i en mere usikker verden. Som Giddens skriver det, så lever vi nu i en post-modernitet, hvor *intet kan vides med sikkerhed (Giddens 1994:46).* Der består en vis frihed i udviklingen fra tradition til høj-modernitet, for *jo mere traditionen mister sit tag (...), desto mere tvinges individerne til at træffe valg om livsstil blandt mange forskellige muligheder (Giddens 2011:14).* Selvom individerne ifølge Giddens tvinges til at vælge, har vi mange forskellige valgmuligheder og deri består der en frihed i selve valget. Vi er i en vis grad frie til at skabe det liv, vi ønsker os. Med den tidligere beskrevne refleksivitet, skildrer Giddens det at være

menneske som i realiteten *altid at være klar over og på en eller anden måde kunne beskrive både, hvad man foretager sig, og hvorfor man gør det* (Giddens 2011:49). Det at kunne reflektere over sit liv og sine handlinger er også noget, der udtrykker en frisættelse fra traditionens bindinger.

Hvor Bourdieu ser, at individet i høj grad er styret af sin fortid og sin baggrund er individet hos Giddens nærmere underlagt en udvikling og frisættelse fra traditionen. Giddens udtrykker det klart, når han skriver; *Bruddet med fortidens faste praksiser giver individet mulighed for at sikre sig en øget social kontrol over dets livsomstændigheder* (Giddens 2011:245). Netop fordi samfundet har gennemgået en udvikling fra det traditionelle til det moderne og videre til det post-moderne har individet samtidig fået en større kontrol over eget liv. Bourdieu mener, at *hvad enten det drejer sig om elever der vælger studieretning eller fag, eller om familier der vælger en bestemt uddannelsesinstitution til deres børn, er de sociale agenter ikke partikler der er underlagt mekaniske kræfter, og som af bestemte årsager er tvunget til at handle, som de gør. Men de er heller ikke bevidste og vidende subjekter der handler fornuftsbebet og i fuld bevidsthed om årsag og virkning* (Bourdieu 1997:44). Ud fra min opfattelse af Giddens, er jeg sikker på, at han vil være dybt uenig i, at individet ikke er bevidst om sine handlinger. Giddens vil i stedet sige, at individet i høj grad handler bevidst, da individet netop reflekterer over sine handlinger og årsagen til denne handling.

Livsstil

Livsstil bliver relevant i denne forbindelse, idet de unge i deres uddannelsesvalg netop også tager et livsstilsvalg. Både Giddens og Bourdieu har noget at sige i forhold til begrebet livsstil. Hvor livsstil hos Giddens er det der styrer os i alle vores andre valg, ses livsstil hos Bourdieu som en udtryksform.

Ifølge Giddens er livsstil ikke noget, der "går i arv". Begrebet livsstil drejer sig hos Giddens om valg indenfor en *mangfoldighed af muligheder*, der dog ikke skal forstås som, at alle valg er åbne for alle. Han beskriver valgene som *beslutninger, der ikke alene drejer sig om, hvordan man handler, men også om hvem man vil være*. De valg vi træffer er altså forholdsvis frie, trods det at den enkeltes livsmuligheder betinger ens livsstilsvalg (Giddens 2011:100-1). Giddens mener dog også, at individet tvinges til at træffe valg om livsstil. Det at foretage organiseret, reflekteret livsplanlægning, bliver det Giddens betegner som et centralt træk, når selvidentiteten struktureres (Giddens 2011:14). Giddens gør det klart, at livsstil ikke kun skal forbindes med de velhavende grupper i samfundet. Livsstil bruges også om grupper med store materielle begrænsninger (Giddens 2011:15). Giddens definerer en livsstil som *et mere eller mindre integreret sæt af*

praksiser, der følges af individet (...) fordi de giver en materiel form til en særlig fortælling om selvidentiteten (Giddens 2011:100). Så med valget af en bestemt livsstil, har individet til dels også valgt, hvad fortællingen om selvet skal indeholde. Dermed er det heller ikke alle muligheder, der ligger åbne indenfor hver livsstil. Livsstilen vil være afgørende for hvilke muligheder, der åbner sig for den enkelte.

En person, der er knyttet til en særlig livsstil, vil ligesom de mennesker vedkommende interagerer med, nødvendigvis betragte forskellige muligheder som helt "ude af trit" med stilen (Giddens 2011:102).

De valg man træffer, må derfor passe til den livsstil, man har valgt. Samtidig skriver Giddens, at det at handle og engagere sig i en verden med mange valg, vil sige frit at vælge mellem alternativer. Dog mener Giddens ikke, at alle muligheder er åbne for alle mennesker (Giddens 2011:101-2). Valget af livsstil skal dermed ses som styrende for alle de andre valg, vi er nødt til at træffe.

Hvor det hos Giddens er den valgte livsstil, der er afgørende for alle de andre valg, vi træffer i livet, ses livsstilen hos Bourdieu som en måde at udtrykke vores habitus på. Det er vores individuelle smag og præferencer, der er styret af habitus og udtrykkes igennem en bestemt livsstil. Alle de valg vi træffer om forskellige elementer i vores liv, er det der danner vores livsstil (Rosenlund & Prieur 2006:143). Hvor Giddens ser den valgte livsstil, som styrende for de valg vi træffer, ser Bourdieu habitus som styrende for den livsstil, vi har mulighed for at udtrykke os igennem. Bourdieu beskriver habitus i relation til livsstil, som at habitus er et forenende og generende princip, der lader indre og relationelle kendetegn ved en position komme til udtryk i form af en ensartet livsstil (Bourdieu 1995:36). Vi kan som sociale væsener vælge vores huse og boligområder, ligesom vi kan vælge forskellige idrætsformer og hvad vi ønsker at spise og drikke. Dog er valgmulighederne ikke ens for alle (Rosenlund & Prieur 2006:141). Vi har altså en variation af muligheder, vi kan vælge imellem, men det er ikke alle, der kan vælge at bo i en luksusvilla på Strandvejen.

Bourdieu og Giddens er enige om, at hvert enkelt individ har mange valgmuligheder, men at alle muligheder ikke er åbne for alle. De anvender dog livsstilsbegrebet på vidt forskellige måder. Hos Bourdieu er habitus det afgørende og styrende for valget af livsstil. Hos Giddens er det derimod livsstilen, der er afgørende for hvilke muligheder, der åbner sig. Derudover har Giddens fokus på, at individet tvinges til at træffe valg om livsstil og at den valgte livsstil bidrager til en særlig fortælling om selvidentiteten. Når Giddens taler om individets valg er han generelt lidt negativ i sine beskrivelser. Han beskriver eksempelvis

det at skulle træffe valg, som noget der kan forårsage, at individet kommer ind i en personlig krise. Det sker for eksempel ved vigtige overgange i livet, som den overgang det er for de unge gymnasieelever at skulle gå fra den faste gymnasieramme til en videregående uddannelse. Ved sådan en overgang må man ifølge Giddens løbe en bevidst overvejet risiko, for at kunne gribe de nye muligheder, der opstår som følge af en personlig krise (Giddens 2011:98-99). Selvom kriser er en normal del af livet, kan senmodernitetens krisefyldte karakter have urovækkende konsekvenser, fordi den medfører en overordnet uvished og fordi den vil sætte alle mennesker i mere eller mindre krisefyldte situationer, som ifølge Giddens, kan være en trussel mod selvidentitetens kerne (Giddens 2011:215-16).

Identitet som fast eller foranderlig?

For at kunne besvare, i hvilken grad uddannelsesvalget bliver et spørgsmål om identitet, vil jeg se på identitetsbegrebet, som det forstås af Erikson, Giddens, Bauman og Gergen.

Når en del af problemformuleringen omhandler unges identitetsskabelse er Erikson relevant at bringe på banen, da han netop har fokus på identitet i forhold til ungdomsfasen. Erikson definerer ungdommen som den del af befolkningen, som er mest støjende og opmærksomhedssøgende (Erikson 1971:24). Ifølge Erikson er ungdomstiden det sidste stadie af barndommen og er en tid fuld af identitetskonflikter (Erikson 1971:24,149). Erikson finder, at *unge må slås med kriser fra tidligere år, før de kan slå sig til ro med bestående forbilleder og idealer, der kan føre til en endelig identitet* (Erikson 1971:122). Ifølge Erikson dannes der en endelig identitet, som er fastlagt ved slutningen af ungdomsperioden (Erikson 1971:154). Erikson fremstiller 8 aldre i menneskets liv, hvor han fokuserer på barndommen og ungdommen. Den 5. af disse aldre kalder han for "Identitet kontra sammenblanding af roller" (Erikson 1977:245). Det er den fase, hvor barndommen slutter og ungdomsfasen starter. Den identitet barnet har dannet, drager den unge til tvivl. Derfor må de unge *i deres søgen efter en ny følelse af kontinuitet og identitet (...) atter kæmpe sig gennem mange af de tidligere års kriser, og de er bestandig rede til at ophøje bestående idealer og idoler til beskyttere af en ny og endegyldig identitet* (Erikson 1977:246). Ifølge Erikson dannes der i ungdommen en ny og endegyldig identitet som følge af kriser i barndommen. Erikson skriver, at unge mennesker skal blive hele mennesker og at dette kendetegnes ved en række forandringer i form af fysisk vækst, kønsmodning og social bevidsthed. Helheden betegner han som en følelse af *indre identitet* (Erikson 1971:83). Helheden opnås på den ene side ved, at den unge oplever en sammenhæng mellem det, han eller hun har udviklet sig til i barndommen og det personen forestiller sig at blive i fremtiden og på den anden side en sammenhæng

mellem personens egen opfattelse af sig selv og andres syn og forventninger (Erikson 1971:83). Ifølge Erikson kan stadiet *at blive voksen* ikke passeres uden at identiteten finder en form, som kan bestemme dets senere livsfortsættelse (Erikson 1971:87). Erikson beskriver identitet som et enestående produkt, der i ungdomsfasen møder en krise. Dermed vil den unge søge efter en ny og stabil identitet (Erikson 1971:84). I forhold til ungdomsfasens kriser skriver Erikson;

Det, der mest foruroliger de unge, er i almindelighed en manglende evne til at bestemme sig for en arbejdsidentitet. For at holde sammen på sig selv kan de for en tid overidentificere sig med gruppens eller massens helte i en sådan grad, at det er som om, de helt mister deres egen individualitet (Erikson 1971:125).

Ovenstående minder om det Bauman er inde på, når han anvender kunsten som metafor for skabelsen af eget liv, som vi tidligere har været inde på. I den forbindelse skriver han, at nutidens unge imiterer andre kunstnere for at kunne konstruere deres eget kunstværk. Hos Bauman er der dog ikke noget negativt i at finde inspiration hos andre til at danne sit eget. Mens det at identificere sig med "helte" i samfundet, er noget Erikson ser som en *overidentifikation*, som forårsager, at de unge mister deres egen individualitet. I specialets empiri ser jeg, at de unge finder inspiration hos andre i forsøget på at finde ud af, hvilken vej de selv skal gå. Jeg ser dog ikke dette, som noget der medfører, at de mister deres egen individualitet.

Overfor Erikson har vi Giddens, Bauman og Gergen, der mener, at der ikke er tale om identitet som en fast kerne. Giddens kæder begreberne selv og identitet sammen til betegnelsen *selvidentitet*. Begrebet *identitet* kan, som hos Erikson, ses som en betegnelse for det stabile og identificerbare, mens begrebet *selv* skal forstås som en mere grundlæggende kompleks måde at forholde sig til verden på. Dermed dækker begrebet *selvidentitet* over både forandring og stabilitet. Selvidentiteten er i Giddens optik bevægelig, fleksibel, foranderlig og svær at fastholde (Johansson 2011:209). Den tidligere nævnte refleksivitet strækker sig, ifølge Giddens, helt ind i selvets inderste. Dermed bliver selvet til et refleksivt projekt (Giddens 2011:46). Vi er dermed selv ansvarlige for dette projekts udformning. Selvidentiteten bliver til en foranderlig proces. Giddens skriver, at selvidentiteten som sammenhængende fænomen forudsætter en fortælling og dermed er selvbiografien kernen af selvidentiteten i den moderne sociale tilværelse (Giddens 2011:95). Samme syn på selvet har Gergen, der postulerer, at et individs selv holdes sammen af individets fortælling om sin egen livshistorie. For Gergen er en personlig historie ikke bare en måde at fortælle om sig selv på, men et redskab man bruger til at danne sin identitet med. Identitet forstår han som sociale konstruktioner, som dermed kun eksisterer i kraft af individets samspil med andre mennesker. I den

forståelse eksisterer der ikke en fast identitet (Gergen 2005:225). Gergen kritiserer den traditionelle opfattelse af en kerneidentitet. Han forstår ikke, hvorfor vi skal forestille os, at der findes én enkelt og varig kerne (Gergen 2005:235). Han ser det i stedet som, at det kun er igennem interaktion med andre, at vi tilegner os narrative færdigheder og dermed kan skabe en selv-beretning (Gergen 2005:220).

Hos Bauman er identitet stærkt forbundet med forbruget. Han mener, at man forbruger sine identiteter i stedet for at "være" dem og derfor eksisterer de kun kortvarigt (Bauman 2006:111). Som Jacobsen skriver, så bærer alle postmoderne identiteter prædikatet "momento mori" (Jacobsen 2004:235). At identitetsbegrebet er oppe i tiden, kan ses som et udtryk for, at man ikke ved, hvor man hører til. Netop fordi vi i dag har ansvaret for vor egen eksistens og derfor ikke længere har traditionens rammer at holde os indenfor, bliver identitet pludselig vigtigt (Jacobsen 2004:237-38). Bauman betegner disse kortvarige identiteter som "palimpsest-identiteter", som betyder, at identiteterne som tekst kan overskrives med nye selvbiografiske historier. Identiteter skal i postmoderniteten dermed hellere ses som et udtryksmiddel end en indre kerne (Jacobsen 2004:237-38). Bauman beskriver identitet som noget, der kun fremstår *som faste og solide, når de ses glimtvis udefra. Anskues de inde fra det enkelte menneskes biografiske erfaring, synes de til gengæld at være skrøbelige og sårbare* (Bauman 2006:110). Identitet er ifølge Bauman flygtigt og sårbart og ikke fast og solidt. Bauman forholder sig mere kritisk til identitetsbegrebet end Giddens, da han eksempelvis finder det problematisk, at selvet går forud for fællesskabet. Han mener, at den intense søgen efter identitet skiller folk ad i stedet for at samle dem (Bauman 2006:239).

Identitetsdiskussionen er et spørgsmål om, hvorvidt identiteten, som Erikson præsenterer det, skal forstås som en fast kerne, der fastlægges i ungdomsperiodens slutning som følge af ungdommens krisefyldte karakter, eller om identiteten nærmere skal forstås som noget flydende og foranderligt. Selvom Giddens og Bauman er enige om, at der som sådan ikke eksisterer en fast kerneidentitet, er deres forståelse af begrebet stadig ret forskellige. Giddens ser selvidentiteten som noget foranderligt, mens Bauman ser identitet som noget, der kan forbruges og dermed kun eksisterer kortvarigt. Som jeg ser det, bevæger Bauman sig dermed længere væk fra den traditionelle forståelse af identiteten end Giddens, da selvidentiteten hos Giddens ikke er noget, der kun eksisterer kortvarigt, men i stedet noget, der kan formes. Kernen er hos Giddens ikke identiteten, som hos Erikson, men i stedet selvbiografien.

Fra ung og fri til etableret voksen

Opsamlende er Giddens og Bauman meget enige, når de beskriver den tid, vi lever i. De bevæger sig begge langt væk fra traditionens trygge rammer. Ansvarer ligger nu hos individet. Det er dog især i forbindelse med begrebet individualisering, at de skilles, da Bauman er langt mere kritisk overfor individualiseringens vilkår end Giddens. En anden teoretiker jeg har stillet op overfor Giddens er Bourdieu. Giddens og Bourdieu er langt mere uenige end Giddens og Bauman er. Helt overordnet mener Bourdieu, at det enkelte menneske bærer noget af fortiden med sig. Alle bærer på en bagage formet af ens kulturelle kapital. Heroverfor mener Giddens, at nutiden og fremtiden ikke længere er bundet af fortiden. Begge taler de om begrebet livsstil på forskellige måder. Alligevel er de enige om, at individets livsstils valgmuligheder ikke er ens for alle. I forhold til skabelsen af en identitet fastslår Erikson, at en endelig identitet fastlægges i slutningen af ungdomsperioden. Her kan man sætte spørgsmålstegn ved, hvornår ungdomsperioden egentlig slutter i dag? Overfor Erikson har jeg opstillet Giddens, Bauman og Gergen som værende enige om, at identitet ikke kan betegnes som en fast kerne. Da Giddens ser selvidentiteten som noget foranderligt, kan man i Giddens optik se identitetsskabelsen som en proces under forandring. Tilføjer vi Eriksons syn på identitet kunne man forestille sig, at den unge oplever at have opnået en fast identitet, når den unge selv føler, at ungdomsperioden er afsluttet og man begynder en mere etableret periode i ens liv. Det vil typisk være, når uddannelsen er i hus, man har fået sit første job og måske også når partneren er fundet og det første barn er født. På den måde vil det være meget individuelt, hvordan og hvornår en følelse af en fast identitet skabes.

Analyse

I en analyse af det narrative interviewmateriale er der flere dele, der kan undersøges. Her vil jeg fokusere på vigtige emner og vendepunkter i historien og på hvilke episoder i deres liv, de vælger at fortælle om. Tid og hvor deres fokus er i den forbindelse vil også være relevant. Jeg vil se på, om der er betydningsfulde personer i deres fortællinger, da disse personer kan have en indflydelse, når den unge skal træffe valg. Derudover vil jeg have fokus på værdier, i forhold til hvad de tager afstand fra og hvad de identificerer sig med. Kulturen både i familien og i deres omgivelser kan være relevant i forhold til problemformuleringen og de opstillede forskningsspørgsmål. I det følgende starter jeg med at analysere ét interview ad gangen. Analysen af interviews tager afsæt i en nedskrivning af hver informants livsforløb, hvor informantens narrative stemme trænger igennem, hvilket giver et billede af informanten. På baggrund af de seks interviews besvares de tre forskningsspørgsmål i en tværgående analyse, hvor både teori og sekundær empiri inddrages.

Anja – ambitiøs og presset

Anja er 18 år og har valgt en naturvidenskabelig linje med matematik og spansk på højt niveau. Hendes samlede gennemsnit ligger i den høje ende. Hendes far arbejder som tømrer og hendes mor som socialpædagog. Derudover har hun en søster på 25 år, der læser til psykolog. Hendes kæreste på 25 år er maskinmester. Interviewet med Anja foregik på skolen og tog 1 time.

Et snit på 11 komma noget

Anja har hele sit liv boet i en forstad til Århus. Hendes tidligste minde er fra børnehavetiden, hvor det har gjort indtryk på hende, at hun er blevet skældt ud og sat på plads, da hun ellers var et meget nemt barn. Anja *startede tidligt i skole* og det nævner hun flere gange (bilagA:A1). I 7. klasse blev hendes klasse delt op og hun kom ind i en ny klasse. Hun beskriver det som et svært år, fordi hun blev revet væk fra dem, hun havde gået sammen med, siden hun var 5. Det var et år, hvor hun *var lidt alene* (bilagA:A7). Anja ser sig selv som en pige, der *måske stak lidt ud* (bilagA:A6). Hun siger selv, at hun *nok altid har været meget speciel* (bilagA:A7), og at hun startede med at læse tidligt, allerede da hun var 4 år. Fagligt var folkeskolen nem for hende og hun forlod skolen med *et snit på 11 komma noget* (bilagA:A8).

Hun synes, jeg skal på universitetet

Anja var ikke i tvivl om, at hun skulle på gymnasiet. Både hendes mor og storesøster har gået på samme gymnasium. Hun kom ind i en klasse, hvor der var mange drenge og få piger, hvilket hun synes var dejligt, da hun beskriver stemningen i klassen som meget afslappet. Overgangen fra folkeskolen til gymnasiet var positiv for Anja, da hun synes, at *det var rigtig dejligt og opleve, at det var okay at gå op i, hvad man lavede i skolen* (bilagA:A35). Det følte hun ikke gjaldt i ligeså høj grad i folkeskolen. Anja udtaler; *jeg er glad for at bo hjemme og er glad for mine forældre og sådan, men kan også godt mærke, at nu vil jeg godt ud* (bilagA:A3). Hun er ikke så glad for at være "enebarn" i hjemmet efter hendes søster flyttede ud og hun beskriver det som *rigtig trist*, da hun flyttede (bilagA:A9). Hun beskriver sine forældre som nogen, der altid har været gode sammen (bilagA:A9). Hun føler, at hun kan snakke om alt med sine forældre. I familien har de altid snakket meget politik, så det interesserer hende meget. Sin mor betegner hun som *sådan meget en madmor, fordi sådan kl. 6, så får man aftensmad* (bilagA:A10). Anja kommer dermed fra et hjem med faste spisetider og hvor man går op i, at hele familien er samlet om bordet. Hendes mor er meget opsat på, at hun får en så høj uddannelse som muligt. Der ligger et vist pres på Anja, da hendes mor var *en af de første, der tog en gymnasial uddannelse (...) og min søster er den første, der tager en universitetsuddannelse. Så jeg tror, hun synes, at jeg skal på universitetet* (bilagA:A25). Anja er sjældent i tvivl om morens holdning.

Jeg skal egentlig også finde ud af, hvad jeg skal lave med mit liv

Gymnasiets 2. år var hårdt for Anja. Hun var ked af det i en periode, hvor hun havde det skidt og måtte til psykolog, hvilket var fordi, at hun *var meget meget presset* (bilagA:A15). Anja sætter høje krav til sig selv og *har altid sat høje krav til, hvad jeg afleverer og præsterer* (bilagA:A15). Hun vil gerne have 1-2 sabbatår efter gymnasiet, da hun trænger til at prøve noget andet end at gå i skole, for som hun siger; *det har jeg gjort, sådan meget og måske også mere intenst end mange andre har* (bilagA:A31). Hun vil gerne finde et arbejde og så *tænker jeg meget, at jeg vil ud og rejse med Mellempfolkeligt Samvirke* (bilagA:A17). Om det bliver 1 sabbatår eller 1,5-2 år afhænger af, hvor hurtigt hun finder ud af, hvad hun skal i fremtiden. Hun synes selv, at hun godt kan tillade sig 1,5 sabbatår, fordi hun startede tidligt i skole. Hun tror dog ikke, at hendes mor har samme holdning. I øjeblikket har hun svært ved at sove om natten, fordi hun tænker over så mange ting og så skal *jeg egentlig også finde ud af, hvad jeg skal lave med mit liv* (bilagA:A21).

Jeg skal ikke nødvendigvis være læge

Af videregående uddannelser har Anja overvejet medicinstudiet, som hendes mor synes, er en god idé, men som hun siger til sin mor, så skal hun *ikke nødvendigvis være læge* (bilagA:A11). Anja ved ikke, om hun vil

kunne komme ind på medicinstudiet i Århus grundet det høje gennemsnit, der kræves. Derudover tænker Anja på, om hun kan holde til studiet, når hun stiller så høje krav til sig selv. Ellers har hun mange interesser og overvejer uddannelser som molekylærbiologi, molekylærmedicin, biokemi, men også fag som arkitektur, statskundskab, journalistik, sociologi og folkesundhedsvidenskab. Arkitektur fremhæver hun, da hun er *rigtig glad for design og har tegnet siden jeg kunne og synes det kunne være helt vildt spændende* (bilagA:A12). Moren synes dog ikke, at det er et godt valg grundet arbejdsløsheden på området. Anja tænker meget i hvilke jobmuligheder, der findes og at de helst skal være spændende. Hun tror selv, at hun er i tvivl om uddannelsesvalget, fordi *jeg har altid været meget taktsom, sådan meget fokuseret på at gøre det rigtige* (bilagA:A31). Anja håber på, at finde den rigtige uddannelse, ligesom hendes søster har gjort, hvor hun kan føle, at hun hører til. Hun kunne også godt selv tænke sig *og være så heldig, at jeg ramte lige plet, ligesom hun har gjort* (Anja: bilagA:A45).

At kunne bestemme lidt mere

Ovenstående nedskrivning af Anjas fortælling giver et billede af en pige, der er meget presset i forhold til sit uddannelsesvalg. Anjas mor fylder meget i fortællingen og det kan være et udtryk for, at hun er en betydningsfuld person i hendes liv. Hun er det, Horsdal kalder "en betydningsfuld anden" (Horsdal 1999:133-34). Samtidig er det moren, der lægger det største pres på hende, da hun forventer af hende, at hun tager en høj uddannelse. Det kan være grunden til, at Anja næsten udelukkende overvejer en lang række af universitetsuddannelser. En anden betydningsfuld person i hendes liv er hendes søster, som ifølge Anja, har valgt den helt rette uddannelse. Der er et stort pres på Anjas skuldre om at vælge en høj, rigtig og betydningsfuld uddannelse. Hendes mor synes nemlig også, at hun skal bruge sit høje gennemsnit til noget fornuftigt. Da Anjas mor ikke har lagt skjul på, at hun synes, at Anja ikke skal læse arkitektur, skyder Anja det lidt væk igen, selvom hun finder faget meget spændende.

Vi får et billede af, at Anjas mor har en stor indflydelse på Anjas uddannelsesvalg, selvom Anja giver udtryk for, at uddannelsesvalget er noget, hun selv bestemmer. Anja synes, at hun godt kan tillade sig flere sabbatår, da hun startede tidligt i skole. Hun er dog opmærksom på, at både hendes mor og Undervisningsministeriet nok har andre holdninger. At Anja så gerne vil flytte hjemmefra og ser frem til at komme ud at rejse, kan være et udtryk for, at hun gerne vil stå på egne ben. Som hun selv siger, glæder hun sig til, at *kunne bestemme lidt mere over ens eget liv* (bilagA:A38).

Mellemfolkeligt samvirke

Det er tydeligt, at Anja er opvokset i en kærlig og tryk familie med faste rammer og åben kommunikation. Derudover er Anja nærmest blevet skolet igennem hele sin opvækst. Forældrene snakker meget med hende om politik og hun udviser politisk og socialt kendskab, når hun nævner, at hun gerne vil ud at rejse med Mellemfolkeligt samvirke, arbejde frivilligt og lære om det politiske liv i andre lande. Derudover har hun altid været glad for at læse og lærte at læse meget tidligt. Hun er interesseret i musik og vil meget gerne ud og opleve verden. At Anja er en meget dannet pige, viser sig også i et væld af interesser indenfor uddannelser. Hun er interesseret i både naturvidenskabelige, humanistiske og samfundsvidenskabelige fag og hun har meget svært ved at vælge imellem dem. Hendes interesse for mange fag kan være et udtryk for, at hun igennem opvækst og uddannelse har lært at interessere sig for mange ting, men også et udtryk for, at hun slet ikke kan finde en uddannelse, som både tilfredsstiller hendes egne og morens krav. Igennem interviewet griner Anja nogle gange lidt nervøst og hver gang når snakken omhandler hendes mor. Det tolker jeg som, at morens holdning betyder mere for hende, end hun umiddelbart selv er klar over.

Hvad sker der så bagefter?

Anja er meget god til at fortælle. Hun svarer meget fyldestgørende på de spørgsmål, hun bliver stillet og udtaler sig meget korrekt. Jeg vil betegne Anjas biografi som en normalbiografi, der kan forstås som et ret stabilt og forudsigeligt liv. Anja beskriver det selv sådan her;

Altså, jeg har jo aldrig prøvet andet, end at det var det der gængse, som man skulle igennem. At du skal først gå i vuggestue, så skal du i børnehave, så skal du i folkeskole og så skal du lige have dit gymnasium og hvad sker der så bagefter? Det har jeg jo aldrig tænkt over før (bilagA:A33).

Anja gennemgår ikke nogle store vendepunkter i sit liv, udover det hun står overfor nu. Det virker til, at det at skulle lave noget andet end at gå i skole bliver nyt for Anja. Et mindre vendepunkt oplevede hun, da hun begyndte på gymnasiet, fordi det hele lige pludselig ikke var så nemt for hende, som det var i folkeskolen. Samtidig var hun rigtig glad for, at hun endelig var et sted, hvor det var okay, at hun gik op i skolen. Anja fokuserer især på nutiden og fremtiden. Den del af hendes fortælling der omhandler fortiden, lægges der ikke så meget vægt på. Det kan tyde på, at hun er en person, der ser meget fremad og derfor finder hun det også ubehageligt ikke at vide, hvad der skal ske i fremtiden, for som hun selv siger; *jeg har altid godt kunnet lide, at der var styr på, hvad der skulle foregå (bilagA:A32).*

Brian – interesse eller fornuft?

Brian er 19 år og har valgt en samfundsvidenskabelig linje med samfundsfag og matematik på højt niveau. Hans karakterer ligger lidt under middel. Ingen af hans forældre har taget en videregående uddannelse, men har i stedet fået læreplads lige efter HG og gymnasiet, og har derefter selv arbejdet sig op i systemet. Hans far er salgskonsulent i et større firma og hans mor er sekretær i Århus kommune. Brian har derudover en storesøster, der læser statskundskab. Hun har gået på samme gymnasium og han siger selv, at han går lidt i hendes fodspor. Interviewet med Brian foregik efter skoletid og tog 45 min.

Starte på en frisk

Det første Brian husker, er at han har gået i børnehave og at han derefter startede i skole i en mindre by udenfor Århus. Han beskriver folkeskoletiden som stille og rolig. Brian klarede sig godt i folkeskolen, *bedre end de fleste* (bilagB:B26). Som en af de eneste gik Brian ud af 8. klasse, *fordi der var så mange, der havde, man havde roller, altså socialt* (bilagB:B2). Som han selv siger, ville han *gerne starte på en frisk og så gik jeg ud og startede på efterskole* (bilagB:B2). Han betegner sig selv som meget genert i folkeskolen. *Dengang var jeg lidt kendt som den stille type og sagde ikke så meget* (bilagB:B6). Brian startede på en gymnastikefterskole udenfor Randers og han tænker tilbage på skolen som en super god efterskole. Som han selv siger det, var det *et rigtig godt år i mit liv*, som nok var *det fedeste år i mit liv* (bilagB:B2). Han kunne godt lide fællesskabet på skolen og udtaler; *Du fik jo et helt nyt fællesskab, du gik jo med folk morgen og aften* (bilagB:B7).

Flyttet i kælderens

Efter efterskolen valgte han STX, fordi han ikke vidste, hvad han ville og fordi hans søster havde gjort det. Brian fortæller lidt om både sin mors og fars barndom, og at hans far har haft det hårdt, da han har været på børnehjem og havde en far, der var glad for damer og alkohol. Brian udtaler; *Jeg ser også personligt meget op til min far, fordi han har haft det så hårdt* (bilagB:B10). Brian synes selv, at han har haft en god barndom og *jeg har fået en ordentlig opvækst* (bilagB:B13), hvor hans far har lagt vægt på disciplin. *Man vidste hvad man ikke måtte* (bilagB:B13). Familien spiser sammen i stuen foran fjernsynet. Hans mor og søster synes nogle gange, at det er irriterende, at faren er så opslugt af fjernsynet, da de gerne vil snakke. Aftensmåltidet er det eneste, de samles om og det eneste tidspunkt på dagen, hvor de ses. Hans søster er flyttet hjemmefra og *så er jeg flyttet i kælderen nu* (bilagB:B28), som et slags forstadie til at flytte hjemmefra. Brians far har *opfostret mig til at være AGF fan* (bilagB:B29), så de ser næsten alle hjemmekampene sammen.

En kæmpe omvæltning

I starten var det en kæmpe omvæltning for mig (bilagB:B17). Sådan beskriver Brian det at starte på gymnasiet. Han skulle vende sig til "folkeskolestrukturen" igen og at det fagligt var meget sværere end i folkeskolen. Han beskriver klassen som meget delt op i drenge og pigegrupper, men at han *med drengene har fået et rigtig godt fællesskab* (bilagB:B17). De har lavet en slags logeklub, hvor de mødes og får fin mad og drikker sammen. Han snakker ikke så meget med pigerne i klassen. Brian synes gymnasiet er svært og at 2.g især var et rigtig hårdt år med afleveringer, lektier, fritidsarbejde og et kørekort, der skulle tages. Han siger ikke så meget i timerne, og *er blevet lidt sløj her til sidst (...) med og lave lektier* (bilagB:B33). Han tænker dog alligevel på, om hans gennemsnit er højt nok, idet han fortæller; *Indtil videre så har jeg et snit på 6,3 tror jeg. I hvert fald bestået, men jeg frygter lidt, at jeg ikke kan komme ind på de avancerede uddannelser, altså de der kræver et højt snit* (bilagB:B33).

Nummer 153 ud af 36.000

Brian har ikke undersøgt så mange forskellige uddannelser, men han er dog meget interesseret i medier og overvejer, om han skal læse medievidenskab. Han *kan rigtig godt lide, at det er så aktuelt* (bilagB:B47). *Men mine forældre og min søster siger, at man ikke kan blive til noget efter det, altså man kan ikke få et job* (bilagB:B36). Han har læst i et katalog "Hvad kan jeg blive 2012", at man godt kan få jobs i eksempelvis reklamebranchen med sådan en uddannelse. *Min far har rådet mig til, eller han spurgte mig, om jeg ikke kunne tænke mig at læse til ingeniør* (bilagB:B36), hvilket han også finder spændende. Brian føler sig dog lidt splittet. Efter sommerferien havde Brian planlagt et sabbatår, hvor han gerne ville tjene nogle penge og tage ud at rejse med en ven. Han er dog i det dilemma, at han har været til Forsvarets dag session og trukket *nummer 153 ud af 36.000* og derfor er der stor risiko for, at han skal ind i hæren. Som han selv beskriver det; *der blev jeg meget chokeret, det vendte lige alle mine fremtidsplaner på hovedet* (bilagB:B36). Han føler sig lidt *på bar bund* i forhold til, om han skal tage i militæret med det samme, eller om han skal søge ind på en videregående uddannelse, for at kunne få udskudt sin værnepligt. Brian tror selv, at han bare *springer ud i noget. Noget universitetsmæssigt* (bilagB:B36). Brian går efter at lave noget, der interesserer ham og han vil helst læse i Århus. Han forestiller sig, at han måske vælger uddannelse efter det (Brian: bilagB).

Fællesskab

På baggrund af den ovenstående nedskrevne biografi af Brian, vil jeg betegne Brian som lidt nørdet, der for det meste hænger ud med drengene. Der er ikke så meget, der stikker ud hverken i hans fortælling eller i

hans opvækst. Brian gennemgår dog nogle vendepunkter i sit liv. At starte på efterskole er et vendepunkt, da han her fandt et fællesskab, hvor han kunne starte på en frisk. Gymnasiestarten er det andet vendepunkt i hans liv, som beskrives som en stor omvæltning. Han er kommet tilbage til "folkeskolestrukturen", som han ikke bryder sig om. Selvom han tog imod de udfordringer, der var ved at starte på efterskole, virker han til at være en person, der ikke er glad for omvæltning. Eksempelvis vil han gerne undgå, at skulle i militæret og vil måske endda begynde på en universitetsuddannelse, for at kunne udsætte værnepligten. Derudover overvejer han at vælge uddannelse efter, at den skal foregå i Århus. Et tredje vendepunkt i hans liv var at trække det lave nummer til Forsvarets dag session. Det er en hændelse, han ikke selv er herre over og det er et stort chok for ham, at han ikke selv kan bestemme, hvad han gerne vil foretage sig. Et "emne" der går igen i Brians fortælling er *fællesskab*. Fællesskab er meget vigtigt for Brian i skolen. Han nød det fællesskab, der fandtes på efterskolen og har på gymnasiet fået et fællesskab med drengene. Han har to gode venner i gymnasiet og de tre *har også snakket om, at flytte i lejlighed sammen her efter gymnasiet* (bilagB:B31). Det kan tænkes, at Brian søger fællesskabet i skolen og blandt venner, da der ikke er fokus på fællesskab derhjemme, udover at han går til fodboldkampe med sin far. Brian beskriver, at de ikke er meget sammen derhjemme og kun samles om fjernsynet ved aftensmåltidet. Han er for det meste i kælderens, hvor han er flyttet ned. Som han selv siger; *Så ser vi jo heller ikke rigtig hinanden der. Nogle gange ringer de endda på min mobil, så slemt er det* (bilagB:B28).

Jeg er lidt splittet

Brians far er helt klart en "betydningsfuld anden" i Brians liv. Faren er en, han deler sin interesse for fodbold med og en han ser op til. Brian fortæller, at han har snakket med sin far inden interviewet. Det fremkommer tydeligt, idet han udtaler; *Der er jo så mange muligheder for unge mennesker i dag, synes jeg* (bilagB:B40). Det kunne godt lyde som en sætning, han har hørt fra faren. Derudover er søsteren også vigtig for ham. Hun er en, han identificerer sig med. Brian har eksempelvis valgt gymnasiet, fordi søsteren har gået der. Brian har ikke undersøgt så mange uddannelser, men interesserer sig meget for medievidenskab. At det netop er de vigtigste personer i hans liv - hans forældre og hans søster, der råder ham fra den uddannelse, der interesserer ham mest, virker til at være et stort dilemma for ham. På den ene side vil han gerne lytte til sine forældres og sin søsters råd, men på den anden side er medievidenskab virkelig en uddannelse, han finder interessant. Brian udtaler; *Jeg er lidt splittet, så jeg ved ikke, hvad jeg skal læse endnu* (bilagB:B36). Brian virker splittet mellem sine følelser, sin store interesse for medier og sine nærmestes råd om at det ikke er et fornuftigt valg.

Cira – med det åbne sind

Cira er 19 år og kommer fra Afghanistan. Hun har valgt en naturvidenskabelig linje med matematik og fysik på højt niveau. Hendes karakterniveau er middel. Hendes far er uddannet pilot og arbejdede som pilot i Afghanistan og hendes mor er uddannet pædagog. De måtte flygte fra Afghanistan, da hun var barn, grundet krigen og fordi Taleban var efter hendes far. Cira har to brødre og en søster og de bor nu sammen ikke så langt fra gymnasiet. Hendes far er førtidspensionist grundet en blodprop og hendes mor har ikke kunnet finde fast arbejde, så hun har fleksjob. Moren har tidligere arbejdet som handicaphjælper i 6 år, da de boede ved Kolding. Interviewet med Cira foregik i et grupperum på skolen og varede næsten 1 time. Hun var glad for at få lov til at fortælle sin historie og takkede mig endda for muligheden.

Jeg er den der mors pige

Cira starter sin livsfortælling med at fortælle, at hun er fra Afghanistan og at hun har boet i Danmark i snart 13 år. Cira og hendes familie var nødt til at flygte fra Afghanistan, fordi der var krig og fordi hendes far *fik nogle problemer med Taleban* (bilagC:C4). Cira var 5 år gammel, da de flygtede fra deres hjemland og først da hun var 6-7 år, nåede de til Danmark. Det tog lang tid for dem at komme til Danmark, da forældrene skulle tjene penge undervejs for at have nok til rejsen. De måtte komme ind i Danmark på en skjult måde, da de ikke havde pas. Cira beskriver det, som *ikke nemt og komme til Danmark* (bilagC:C6). Cira og hendes storebror kom med deres far til Danmark. Først et år senere kom hendes mor, bror og søster. I det år hvor hun ikke så sin mor og to af sine søskende, boede hun sammen med storebroren og faren på et asylcenter. Cira beskriver tiden på asylcentret som følgende; *jeg savnede min mor rigtig meget, for det var hårdt for mig, selvom min far han var der, men (...), altså jeg er den der mors pige* (bilagC:C20). Opholdet på asylcenteret blev dog gjort lettere af, at hun fik en veninde, der også var flygtning fra Afghanistan og *hendes mor passede rigtig meget på mig* (bilagC:C20).

En forvirrende barndom

Da resten af familien kom til Danmark, kom de til at bo i en by tæt på Kolding. Der boede de i ca. 10 år, før de flyttede til Århus. Cira gik først på en lille skole, hvor hun skulle lære dansk og derefter kom hun på en lidt større skole. Cira var hurtig til at lære dansk og efter et år kunne hun snakke sproget. I 0. klasse kunne hun allerede læse og var glad for at læse. Hun fik høje karakterer i folkeskolen og klarede sig rigtig godt. Hun beskriver folkeskoletiden som; *jeg var omringet af de venner, man havde og man havde det rigtig godt og man havde ikke noget ansvar* (bilagC:C12). Cira beskriver sin barndom som *en forvirrende barndom, fordi der skete så mange ting* (bilagC:C19). Da hun blev født var hendes far i to år taget til fange grundet sit

job. Imens var moren alene med børnene. Det var ikke nemt for en kvinde *at klare en hverdag uden en mand, når man boede i Afghanistan* (bilagC:C19). Cira fortæller, at Afghanistan ikke er *et land, der giver en fremtid* (bilagC:C6). Da hun var en 3-4 år begyndte hun at lære sin familie i Afghanistan at kende, men så måtte de flygte. Efter 9. klasse flyttede Cira med familien til Århus, da de havde familie i Århus. Cira beskriver sig selv som *et socialt menneske, så jeg kan klare mig alle steder* (bilagC:C22). Hun kan godt lide alle slags mennesker, men er ikke længere så tæt på danskere, som hun var i den lille by ved Kolding. *Jeg har haft nogle gode forhold i den by, der var jeg rigtig meget tæt på danskere, men lige pludselig så snakker jeg ikke så meget med dem, det var lidt som om, jeg skulle gå den ene eller den anden vej* (bilagC:C22). Hun har følt sig lidt udenfor, når hun var sammen med danskere. Cira synes gymnasiet har været hårdt, da hun forventede *at få de samme karakterer, som i folkeskolen* (bilagC:C41). Hun synes især, at 2.g. var et hårdt år. Udover det synes hun, at *det er rigtig godt og gå på gymnasiet* (bilagC:C32).

Jeg elsker dem rigtig meget

Familien betyder meget for Cira; *Altså min familie, jeg elsker dem rigtig meget, fordi vi er sådan en, der holder sammen* (bilagC:C27). Cira beskriver kærligheden i familien som overdreven. Hun tror, det er fordi, de har måttet flytte meget og har været nødt til at holde sammen. Hun beskriver sin bror som en, der er god til at støtte og trøste hende. Cira fortæller, at hendes to brødre har haft lidt sværere ved at lære dansk, da de var ældre end hende, da de kom til Danmark og derudover siger hun, at *de kom sent til Danmark, så de havde ikke chance for sådan at læse en god uddannelse, som for eksempel jeg kan få* (bilagC:C14). Ciras forældre har høje forventninger til hende og *vil gerne have, at det bliver en god uddannelse, jeg vælger* (bilagC:C44). Det vil de, fordi de er kommet til Danmark for hende og hendes søskendes fremtids skyld. Cira er dog *glad for, at min far overhovedet går op i, at vi skal have en god uddannelse, fordi der er nogle forældre, der er ligeglade, der bare lader deres børn lave alt muligt, men sådan er min far ikke* (bilagC:C57).

En lidt højere uddannelse

Efter gymnasiet ville Cira gerne ud at rejse, men da hendes mor er bekymret for hende, så må hun hellere blive hjemme. Cira ville gerne have arbejdet frivilligt på et børnehjem. Da Cira ikke kan holde ud at lave ingenting og ikke vil spille sin tid, vil hun ikke holde sabbatår. Derfor vil hun starte efter sommerferien eller til februar, hvis det først er der, at uddannelsen går i gang. Cira overvejer, om hun skal læse til sygeplejerske, men er i tvivl, da hun gerne vil have en høj uddannelse. Cira er dog ikke interesseret i at læse i mange år og have stillesiddende arbejde. Hun vil gerne bruge både *hovedet og hænderne* (bilagC:C61). Hendes forældre ser gerne, at hun læser medicin og det vil hun også gerne, fordi det er *et godt job, og du*

tjener gode penge og du kan bruge det i alle lande (bilagC:C46). Cira har dog ikke høje nok karakterer til at komme ind på medicinstudiet. Cira interesserer sig for sygeplejestudiet og fortæller; *jeg har heller ikke undersøgt så mange uddannelser, fordi dengang jeg gik i 9. klasse, så var der sådan en praktikuge på skolen. Så valgte jeg og komme ned på Kolding sygehus og være sammen med sygeplejersker, og det interesserede mig rigtig meget, og så tænkte jeg fra den dag, at det skal være noget i den retning* (bilagC:C45). Hendes forældre er dog ikke begejstret. Cira fortæller; *og så snakker jeg med mine forældre, om at det skulle være sygeplejerske, og så sagde de faktisk ikke noget. Det er fint nok, men de havde sådan regnet med, at det ville blive sådan en lidt højere uddannelse* (bilagC:C53). Ciras største drøm er at komme ud at rejse, få en god uddannelse og et godt liv sammen med sin familie (Cira: bilagC).

De siger, det er mit valg

Cira er en ivrig fortæller. Hun er en frisk pige med et åbent sind. Selvtilliden er i top, men samtidig er hun klar over sine begrænsninger, hvad angår hendes gennemsnit. Cira er noget tvetydig i sine udtalelser. Hun ved ikke rigtig, hvad hun vil. Hun vil ikke have en universitetsuddannelse, hvor hun skal læse i mange år, men samtidig vil hun gerne have en høj uddannelse (bilagC:C38,42). Det er en lidt svær kombination. Hun virker en smule forvirret og det kan måske skyldes, at hun er lidt klemmt mellem sine interesser og forældrenes forventninger til hende. Det lyder til, at Cira er forældrenes bedste "kort" ud af de børn, de har fået. Ifølge Cira har hendes søskende ikke en ligeså stor chance for at få en god uddannelse som hende. Hendes forældre siger ofte til hende, at *vi er kommet for uddannelsens skyld* (bilagC:C53). Det virker til, at det har været et stort tab for hendes forældre at rejse fra Afghanistan og at de udelukkende har gjort det for børnenes skyld. Cira fortæller, om det at skulle rejse fra Afghanistan, at det var *svært for mine forældre, rigtig meget, fordi de skulle give slip på deres søskende og forældre* (bilagC:C9). Det kan være årsagen til, at de presser Cira så hårdt. De vil gerne have noget ud af, at have forladt deres hjemland. Cira lyder ret sikker på, at hun gerne vil være sygeplejerske, da det er et fag, *der interesserer mig rigtig meget* (bilagC:C45). Det er dog ikke en god nok uddannelse for hendes forældre og det påvirker hende. *De siger, det er mit valg, men alligevel, jeg tænker jo hele tiden på, at jeg skal have en god uddannelse* (bilagC:C39).

Rigtig klog

Det første vendepunkt i Ciras livsfortælling sker allerede i hendes tidlige barndom, når familien flygter fra Afghanistan til Danmark og kommer til et asylcenter. Det næste vendepunkt er da familien endelig samles i Danmark og hun begynder i folkeskolen og lærer dansk. Da de flytter til Århus, begynder hun på gymnasiet. Overgangen fra folkeskolen til gymnasiet er noget Cira lige skal vende sig til. Hun var dygtig i folkeskolen,

lærte hurtigt dansk, var god til at læse og betegner sig selv som *rigtig klog* (bilagC:C33). Da hun startede på gymnasiet, fik hun ikke længere de samme høje karakterer, som hun havde regnet med. Hun fandt hurtigt ud af, at hun ikke fik høje nok karakterer til at kunne komme ind på medicinstudiet (bilagC:C41). Derudover oplever hun lidt et kultursammenstød mellem hende selv og danskerne. Hun følte, at hun skulle vælge side, sådan at hun enten skulle være sammen med danskere eller være sammen med udlændinge. *For mig var det lidt svært, hvilken side skal man sådan vælge* (bilagC:C22). Cira fokuserer meget på sin familie i sin fortælling og forældrene har *en speciel plads i mit hjerte* (bilagC:C28). Især hendes ældste storebror er en stor støtte for hende. Det er også ham, der sammen med faren, sørger for at familien samles til aftensmåltider. Cira fortæller, at familien hygger sig og ser afghanske film sammen, hvor faren ofte oversætter for dem. Det viser, at der er fokus på den afghanske kultur i familien.

Af genre kunne Ciras fortælling have karakter af et eventyr. Et eventyr om den afghanske pige, hvis familie flygter fra et krigsramt land, hvor hun skal igennem nogle hårde tider, før hun kommer til en mindre dansk by og hurtigt lærer det nye sprog og bliver god i skolen. En succeshistorie, som nu gerne skulle munde ud i en lykkelig slutning på eventyret, hvor hun får sig en god uddannelse og lever lykkeligt med sin familie. Dog virker Cira meget i tvivl om, hvilke uddannelser der kan karakteriseres som *gode* uddannelser, når nu hun ikke kan blive læge.

Dina – hæmmet af sine rødder

Dina er 19 år og er ligesom Cira flygtning fra Afghanistan. Interviewet varede lidt over 1 time og foregik i et lille grupperum på skolen. Hun er særdeles dygtig til at holde sin fortælling i gang. Hendes karakterer ligger over middel. Dinas far er uddannet ingeniør i Rusland, men har aldrig brugt sin uddannelse. I dag er han arbejdsløs. Hendes mor har afsluttet folkeskolen i Afghanistan og er nu førtidspensionist. Dina har fire søskende. En lillebror, en storebror og to storesøstre.

En lille by

Dina blev født i Afghanistan i Helmand provinsen, mens Taleban styrede landet. Det var ikke sikkert for familien at være i Afghanistan både grundet krigen og fordi moren havde en familie med en politisk relation. Da Dina og familien flygtede fra Afghanistan, flyttede de først til hovedstaden Kabul, hvor de boede i et par år. Dinas far tog til Danmark og efter et års asyl fik han opholdstilladelse og *så bliver vi familiesammenført* (bilagD:D1). I 2001 fik hendes far et hus i en mindre by i Jylland, hvor Dina kom ind i en

modtagerklasse. Dina var 8 år, da hun kom til Danmark og lærte hurtigt sproget, så hun fik efterhånden flere timer sammen med klassen. Dina har mange gode minder fra den lille by og var glad for, at kommunen bestemte, at de skulle bo der. Hun tror, hun er nået så langt i dag, fordi hun startede så godt et sted sammen med mange danske børn. Hun kunne godt lide rækkehuset som familien boede i, fordi der var en lille have og det var et smukt sted tæt ved vandet. Hun gik fra 1.-4. klasse i byen, hvorefter hendes forældre besluttede, at de skulle flytte til Århus. Det gjorde de i 2004, fordi den by de boede i, var *en lille by* og hvis de skulle gå på gymnasiet, skulle de langt (bilagD:D1). Derudover var der ifølge hendes far flere jobmuligheder i Århus. De havde ingen familie i Danmark, men der boede flere af farens afghanske venner i Århus.

På samme niveau

I Århus flyttede de i en lejlighed tæt på det gymnasium, hun går på nu. Hun begyndte i folkeskolen, der ligger i samme kvarter, hvor hun gik fra 5.-9. klasse. Hun beskriver starten som *et chok, fordi jeg var så vant til og være sammen med danskere* (bilagD:D4). Hendes nye skole var kendt for at være multikulturel. Samtidig var det dejligt, at hun ikke hele tiden skulle forklare sig, som hun skulle tidligere, i forhold til hvorfor hun ikke måtte spise svinekød og ikke måtte gå i meget åbent tøj. I Århus gik hun sammen med folk, der havde det ligesom hende og forklarer det selv med at *da jeg kom her, så nogle af de ting, som de ikke måtte, måtte jeg heller ikke og det føltes rigtig rart. Vi var på samme niveau* (bilagD:D4). Dina havde alligevel svært ved at falde til i starten. Hun beskriver miljøet på skolen som lidt hårdt, hvor man skulle være stærk nok til ikke at lade sig *blive trampet på* (bilagD:D4). Dina udtaler; *af person er jeg sådan, at jeg er god til at socialisere mig* (bilagD:D4). Hun mener, at *familieværdier har haft stor betydning for, at jeg ikke lod mig rive så meget med. Jeg havde grænser, jeg vidste lige, hvornår jeg skulle sige stop* (bilagD:D4).

Fokus på familien

Dina synes, at *min barndom, altså, den har været god* (bilagD:D8). Hun synes dog at livet i Danmark kan være lidt svært i forhold til *den her kultur, som man skal få til at køre sådan sammen med sin egen kultur* (bilagD:D8). Kulturforskellen er problematisk, da hun ofte gerne vil noget andet, end hvad forældrene vil tillade. Hun fortæller, at hun og især hendes storesøstre har *kæmpet for nogen ting* (bilagD:D8). Hun nævner fester på gymnasiet, hvor hun har måttet forklare, hvorfor hun skulle til dem og hvad de gik ud på. Dina beskriver forskellen på at være familie i Afghanistan og familie i Danmark og at forældre-barn forholdet er anderledes her i landet. Hun siger, at *der var kærlighed, men alligevel tror jeg ikke, at mine forældre vidste særlig meget om det at være forældre* (bilagD:D10). Der er mere fokus på det i Danmark.

Efter de kom til Danmark, har der været *mere fokus på familien* (bilagD:D10). Fordi de kun har haft hinanden, er de blevet mere afhængige af hinanden.

Os afghanere

Da familien kom til Danmark var Dinas far meget åben overfor de nye muligheder Danmark gav. *Det hele afhænger af faren, kan man sige, fordi det er faren, der sådan giver lov til det, og min far var sådan meget frisk på det, at kom lad os tage en tur ud til stranden og bade* (bilagD:D12). På en måde er Dinas familie blevet lidt mere danske med tiden, for som hun selv beskriver det, så skulle de førhen i hverdagen være samlet der ved 4-5 tiden, der var det spisetid og der skulle man være hjemme (bilagD:D22). Efterhånden som børnene skulle forskellige ting, er det ikke længere sådan. De samles dog stadig i weekenderne, for *det at vi er sammen og samles om bordet, det er meget vigtigt for min far* (bilagD:D22). I Århus har familien efterhånden fået et stort netværk af bekendte. Dina har mange venner fra forskellige lande, de kender deres naboer og er med i *sådan en forening for os afghanere* (bilagD:D14). Derudover er deres familie blevet udvidet, da den ene søster er blevet gift og den anden forlovet. Dina fortæller, at de har været heldige med de to nye familier, de er blevet en del af. Hun synes, det har været stressende, at søstre er blevet forlovet og gift, da hun også er meget involveret i det og som hun selv beskriver det, så kan det godt være træls, *det her med, at man ikke har noget valg, at man skal. Man kan også blive træt af det* (bilagD:D19).

Så bliver jeg igen i tvivl

Lige efter 9. klasse startede Dina på gymnasiet. Hun beskriver, at det at gå på gymnasiet har gjort, at *jeg personligt har udviklet mig* (bilagD:D23). Dina trækker meget på sine søstres erfaringer og hun kan godt lide at få råd fra den ældste søster. Dina vidste ikke, hvilken retning hun skulle vælge og derfor rådede hendes søster hende til at vælge den naturvidenskabelige, da den åbner mange døre. Dina er meget i tvivl om, hvad hun skal efter sommerferien. Hun ved ikke, om hun skal begynde på en uddannelse eller om hun skal holde et sabbatår. Hun ville gerne ud at rejse, men hun får ikke lov af sine forældre. Hendes søster synes, at hun skal starte på en uddannelse, men *det svære er også, at jeg ikke ved, hvad det er, jeg interesserer mig for* (bilagD:D30). Dina har også snakket med en mentor, som hun har fået igennem Dansk flygtningehjælp, om uddannelsesvalg og sabbatår. Mentoren vil gerne hjælpe hende med at finde ud af, om hun kan komme i praktik i sabbatåret. Dina er dog bange for at komme til at spille sin tid, for som hun udtaler; *så bliver jeg igen i tvivl om, tænk hvis det bliver spild* (bilagD:D1).

Hun er da en stærk pige

Dinas forældre ser gerne, at hun læser medicin og det er, som hun selv siger; *fordi prestige* (bilagD:D27). Indenfor den afghanske kultur og hos indvandrere generelt er medicinstudiet forbundet med prestige. Der findes ikke noget højere, end hvis ens børn læser til læge. *Min far har han misunder også de andre familiers børn, så nævner han hele tiden, den her persons barn er begyndt på det her studie. Det er så godt gået af hende og hun er da en stærk pige* (bilagD:D27). Dina har prøvet at forklare sine forældre, at hendes gennemsnit ikke er højt nok, men hun tror ikke, *at de har fået styr på det her danske skolesystem* (bilagD:D26). Dina er slet ikke interesseret i at læse medicin. Hun vil gerne have en uddannelse, hvor hun ikke skal læse så længe. Samtidig vil hun gerne have *en uddannelse, hvor jeg kan have en titel* (bilagD:D30). Dina vil gerne arbejde med mennesker og noget *hvor jeg kan hjælpe* (bilagD:30). Valget af uddannelse gøres ekstra svært, fordi hun føler, at hendes baggrund begrænser hende. Hun kan eksempelvis ikke studere i København eller Aalborg, da hun ikke må bo alene. Så på den ene side føler Dina, at hun er begrænset af sine forældre og sin baggrund og på den anden side stiller hun krav til sig selv om, at hun skal have en god uddannelse og hun indrømmer, at *det her med image, det betyder alligevel noget for mig* (bilagD:D34). Når Dina bliver spurgt om, hvilke drømme og ønsker hun har til fremtiden, er det første hun svarer; *at jeg er gift. Det er sådan meget oplagt til enhver afghansk pige* (bilagD:D44). Derudover håber hun, at hun bliver lykkelig og at hun er i gang med en uddannelse, som hun selv har valgt af egen lyst (Dina: bilagD).

At være noget

Dina er en meget dygtig fortæller. Hun snakker uden ophold og får fortalt hele sin livsfortælling fra fødsel til hvor hun er i dag, uden at jeg stiller hjælpespørgsmål. Hun snakker godt dansk og fortæller meget ærligt og åbent. Dina taler mere stille, når hun snakker om uddannelse, hvilket kan være et tegn på, at det er et ubehageligt emne for hende at berøre. Dina er selvstændig og vil gerne selv bestemme sit valg af uddannelse. Forældrene skal ikke blande sig. Hun udviser irritation både overfor sine forældre, sin kultur og medicinstudiet, som hun udtaler, at hun *fandeme ikke* har interesse for (bilagD:D29). Hun er irriteret over de begrænsninger, hun har grundet sin muslimske baggrund. Dina er under et stort pres fra sine forældre. Især hendes far forventer, at hun bliver til noget stort, som han kan være stolt af og fortælle om til venner og bekendte. Når Dina fortæller, at faren misunder andre, hvis børn uddanner sig til læger og betegner disse andre piger som stærke, tolker jeg det som en frygt for at skuffe faren. Hendes to storesøstre har fundet mænd med gode familier. Dina er aldersmæssigt den næste i rækken til at blive forlovet og det må lægge et pres på hendes skuldre, at hun også i den forbindelse skal leve op til sine forældres forventninger.

Dina beskriver lektier og afleveringer som pligter og måske er hendes kultur også ved at blive en pligt for hende. Hun udtrykker ikke begejstring omkring sin søsters forlovelse, da det tager meget af hendes tid, at hun skal involveres i det forestående bryllup. Derudover er hun meget irriteret over, at hun ikke må rejse ud alene i et eventuelt sabbatår. Især den ældste søster er en meget vigtig person for Dina. Det er primært hende, hun går til for at få råd og vejledning, måske fordi hun forstår hende og kan give hende den støtte, hun ikke får af forældrene. Selvom Dina siger, at forældrene ikke skal bestemme hendes uddannelsesvalg, påvirker det hende alligevel, at faren gerne ser, at hun bliver læge. At hun selv siger, at image betyder noget for hende og at hun gerne vil have en titel, tyder på, at hendes fars holdning betyder en hel del. Hun vil gerne have, at hendes far skal kunne sige, at hun "er" noget.

At komme til Danmark

I Dinas livsfortælling er der vendepunkter, som hun markerer med årstallene 2001 og 2004. Det første vendepunkt er at komme fra Afghanistan til Danmark. Dina beskriver det som *en god oplevelse at komme til Danmark* (bilagD:D3). I Dinas fortælling fylder fortiden meget. Det kan være et udtryk for, at hun tillægger fortiden meget værdi. Eksempelvis sætter Dina meget pris på, at familien kom til den lille danske by som det første, fordi det gjorde, at hun nåede længere i livet, end hun tror, hun ville have gjort med Århus som udgangspunkt. Dina synes, at familien har lært en masse af at komme til landet. I 2004 er der endnu et vendepunkt, når familien flytter til Århus. Det er et chok for Dina at komme til den nye skole med flere elever fra andre lande, men samtidig *rigtig rart* at gå sammen med andre, som hun var *på samme niveau* med (bilagD:D4). Dinas fortælling kan karakteriseres som en slags udviklingsroman (Horsdal 1999:125) på den måde, at både Dina og familien gennemgår en udvikling fra de bor i Afghanistan og til de er bosat i Danmark. Forældrene åbner langsomt op overfor den danske kultur, selvom de lægger stor vægt på, at børnene ikke skal glemme deres afghanske værdier. Dina udtaler, at *jeg personligt har udviklet mig* (bilagD:D23). Dina har boet i to forskellige lande, og i to forskellige byer og undervejs har hun udviklet sig, til den hun er i dag. Jeg vil betegne hende som en meget velintegreret pige, men selvom hun har boet i landet, siden hun var ca. 8 år, føler hun sig ikke dansk. Med hendes udtalelse; *os afghanere* viser hun, hvem hun identificerer sig med (bilagD:D14). Ligeledes udtrykker hun, at hun ikke har nogen danske veninder, da hun ikke føler, at de har nogle fælles interesser, da de danske piger bare vil feste og drikke. Dette udtrykker et kultursammenstød mellem hendes kultur og de danske pigers kultur. Dina nævner flere gange sine begrænsninger i forbindelse med, at hun ikke må rejse ud alene og ikke må bo alene og at dette gør valget svært for hende. Derudover kan man også se uenigheden mellem Dina og forældrene som et slags kultursammenstød, da Dina gerne vil være mere dansk, end hun får lov til.

Emil – den svære skilsmisse

Emil er 19 år og har valgt en naturvidenskabelig linje med matematik og fysik på A niveau. Hans karakterer ligger omkring middel. Hans forældre kan karakteriseres som højtuddannede. Hans mor er tandlæge og hans far er revisor. Han har tre yngre søskende. En lillebror på 17 år og tvillingsøstre, der går i 6. klasse. Interviewet med Emil varede 45 min. og foregik i et ledigt klasselokale. Emil bor ikke sammen med sine søskende, da hans forældre er skilt og han har valgt at bo hos sin far.

At gå med det selv

Emil starter sin livsfortælling med at fortælle, at det første han kan huske er at være i sommerhus med sin mormor og morfar. Det har han og lillebroren ofte været igennem hele deres barndom. Emil har i det meste af sit liv boet i en by lidt udenfor Århus, hvor han har gået i børnehave og skole. Emil beskriver folkeskoletiden som stille og rolig. Han beskriver sig selv som værende mest social i folkeskolen, selvom han fagligt fandt det nemt nok. Der sker ikke det store før i 8. klasse, hvor Emil får at vide, at hans forældre skal skilles. Inden det betegner han familieforholdene derhjemme som *meget normale* (bilagE:E1). Emils mor ville flytte til Odense, hvor hun havde fået nyt arbejde og hun ville have børnene med. Emil fortæller, at han *havde jo egentlig ikke lyst til at fortælle til nogen af dem jeg gik i klasse med, at jeg skulle flytte* (bilagE:E12). Det var en hård tid for Emil, hvor han nogle gange blev hjemme fra skole, fordi han *simpelthen ikke kunne magte det* (bilagE:E12). Emil *følte ikke rigtig, at jeg havde nogen og snakke om det med* (bilagE:E12). Han føler stadig ikke, at familien snakker sammen om vigtige eller ubehagelige ting. Han beskriver det som, *at man ofte bare går med det selv i stedet for* (bilagE:E13). På det tidspunkt hvor Emil skulle begynde i 9. klasse, flyttede han med sin mor og søskende til Odense, hvor de skulle bo i en lejlighed sammen med morens nye kæreste og hans to børn, for senere at flytte i et hus sammen.

Meget sådan ubehageligt

Emil fortæller videre, at han begyndte i 9. klasse i Odense. Han synes, at han fik *ekstremt meget ud af det sidste år (...) på den skole* (bilagE:E1). På hjemmefronten var det dog ikke så godt. Emil beskriver forholdet mellem sin mor og morens nye kæreste som *meget meget sådan ubehageligt og voldeligt* (bilagE:E1). Emil fortæller, at han i julen 2009 er med sine søskende, sin mor og hendes kæreste med familie i Tyskland for at holde jul og stå på ski. Han havde ikke lyst til at tage med, men blev *tvunget til at skulle med. Det kulminerede så i en aften, hvor det bare gik totalt galt, hvor det så endte med, at de besluttede sig for at flytte fra hinanden* (bilagE:E1). Emils mor bor stadig i Odense, nu med en ny kæreste der ikke vil have, at hun snakker med Emils far. Emil synes det hele er meget besværligt, men at det har været mere stille og

rolig, nu hvor hun ikke længere er sammen med den voldelige kæreste. Efter at Emil havde boet i Odense i lidt over et år og var begyndt på gymnasiet, besluttede han sig for at flytte tilbage til Århus til sin far. Han havde ikke lyst til at bo hos sin mor længere og syntes ikke, *at det lignede noget, at det var min mor, der fandt ny kæreste og så skulle vi med og så skulle min far bare være alene* (bilagE:E7). Derfor flyttede han tilbage til sin far og begyndte på gymnasiet. Han synes, at klassen og lærerne tog godt imod ham, og at der i 1.g var meget fokus på det sociale i klassen. Emil synes, at gymnasiet til tider har været svært, især 2.g da det var meget intenst med mødetiderne og med mange afleveringer om ugen.

Emil, han skal da på gymnasiet

Emil valgte at gå på gymnasiet, fordi det var det, der blev forventet af ham. Hans mor havde også gået på gymnasiet og hans far havde gået på Handelsskole. Forældrene havde snakket om, at *Emil han skal da på gymnasiet og det var også det, jeg hørte fra lærerne* (bilagE:E22). Han havde ikke, *selv givet det ret meget tanke, udover at det var bare det, alle synes* (bilagE:E22). Derudover kendte han heller ikke til andre alternativer. Emil synes, at hans barndom har været *meget god*, egentlig (bilagE:E7), selvom den er lidt påvirket af, at faren har en alvorlig sygdom. Det er dog først i de senere år, at det er blevet mærkbart. Han fortæller; *vi har også cyklet Marselisløbet sammen med ham, da jeg var mindre. Men det er ligesom over nu* (bilagE:E7). Hans far arbejder stadig som revisor. Emil siger, at det påvirker ham på den måde, at han tænker over det engang imellem, men ellers hjælper han bare til derhjemme. De skiftes til at lave aftensmad og spiser altid morgenmad og aftensmad sammen. Mens TV2 news kører på mute i baggrunden, snakker de om mange samfundsrelaterede ting som politik, hvordan det går med forskellige virksomheder og lidt om aktier. Om sin mor fortæller Emil, at da han var barn, havde hun altid styr på alting og vidste hvordan, hun skulle håndtere sine børn. Ellers *er hun meget fokuseret på arbejdet, og det var hun også dengang* (bilagE:E10).

En god oplevelse

Af fritidsarbejde fortæller Emil blandt andet om, at han i 7. klasse havde et arbejde på en maskinfabrik, hvor de skulle *samle små dele til fly bagage* (bilagE:E17). Det synes han, var meget hyggeligt. Derudover fortæller han, at han i folkeskolen var i praktik hos sin farfar i et firma, der arbejdede med DSB reparationer. Det var et lille firma med ingeniører og arkitekter ansat. Her skulle han sidde og *tegne små dimser (...) og det var sgu egentlig meget sjovt* (bilagE:E41). Samtidig snakkede man meget med hinanden på arbejdspladsen. Emil betegner det som *en god oplevelse* (bilagE:E41). Ud fra det ophold har han fundet ud af, at han gerne vil have et arbejde, hvor han er i kontakt med mennesker. Emil fortæller, at han i

gymnasiet ikke har haft et mål om at få høje karakterer, netop fordi han *aldrig nogensinde har anet, hvad jeg skulle bagefter*. Så er det lidt svært at finde motivationen (bilagE:E21). Emil vil holde et sabbatår efter sommerferien, hvor han håber på, at han kan få et fuldtidsjob igennem en kammerat. Han vil gerne have et arbejde, hvor han kan tjene nogle penge og samtidig gå og *summe lidt i og finde ud af, hvad der skal ske* (bilagE:E25). Han vil gerne ud at rejse, måske rejse rundt i Asien og Sydamerika eller tage en rejse til USA. Emil betegner det, at skulle til at vælge en videregående uddannelse som *underligt og tage et valg, hvor du sådan, du skal jo praktisk talt binde dig resten af livet* (bilagE:E27). Det vigtigste for ham er dog, at han finder noget, som han har lyst til at arbejde med. Emil fortæller, at han måske har svært ved at vælge, fordi hans forældre ikke forventer, at han skal læse noget bestemt. Emil tænker lige nu, at han enten vil læse filosofi og idéhistorie, da han er meget interesseret i filosofi, eller at han vil læse noget i retningen af ingeniør (Emil: bilagE).

Et brud i en normalbiografi

Emil fortæller fint sin livshistorie, selvom han tøver lidt nogle gange. Hans stemme bliver lidt mere dyb og mumlende, når han snakker om sine familieproblemer. Han åbner sig ret hurtigt op og fortæller især om de svære ting i sit liv. Det, at han åbner sig så hurtigt op overfor mig, giver et indtryk af, at han har brug for at snakke om disse perioder i sit liv. Som han selv siger, er de svære ting ofte noget, man går med selv i hans familie. Det virkede befriende for ham at få mulighed for at snakke åbent om disse perioder i hans liv. Dét der præger hans fortælling, er især forældrenes skilsmisse og det at skulle flytte fra den trygge base til en ny by. Jeg ser skilsmissen som et stort brud i hans ellers normale biografi og bruddet fylder meget i fortællingen. Skilsmissen kan betegnes som en hændelse⁵, da det er noget, han har måttet affinde sig med. Det er et stort vendepunkt i hans liv, at han er nødt til at flytte fra sin syge far og fra et liv i en egentlig kernefamilie med mor, far og 4 børn og op til en usikker tilværelse fyldt af ubehageligheder og vold mellem hans mor og den nye kæreste. Det eneste årstal han nævner er *julen 2009* (bilagE:E1) da der sker noget afgørende på det tidspunkt. Det ubehagelige forhold mellem moren og kæresten får en afslutning. Det at Emil tydeliggør denne begivenhed med et årstal, viser, at det er en vigtig hændelse, fordi den afslutter en ubehagelig periode i hans og morens liv. Af betydningsfulde personer nævner han sit tætte forhold til sin lillebror. Derudover er hans far en signifikant person i hans liv.

⁵ Begrebet "hændelse" er fra Horsdal 1999:120

Meget sådan indelukket

Emil sympatiserer med sin far og det er faren, der var *en af de største grunde til, at jeg følte, at jeg også havde lyst til at flytte tilbage hertil* (bilagE:E7). Han tager sin fars "parti" i skilsmissen, fordi det var hans mor, der fandt en ny kæreste og ville flytte. Da det er hans far, han bor sammen med, er det også ham, han deler hverdagen med. De snakker sammen om deres hverdag og samfundsrelaterede ting. Emil lægger stor vægt på at være sammen om måltider og at der er et holdepunkt på dagen i forbindelse med aftensmåltidet. Som han selv siger det; *jeg kan slet ikke forholde mig til, medmindre det slet ikke kan lade sig gøre, at man ikke spiser sammen om aftenen* (bilagE:E44). Jeg tolker det som en person, der værdsætter trygge rammer og selskab. Det bliver yderligere bekræftet af at noget af det vigtigste, når han skal vælge uddannelse, er at han kan få et arbejde, hvor *jeg har kontakt med mennesker* (bilagE:E42). Emil beskriver perioden omkring skilsmissen som *meget sådan indelukket* (bilagE:E12). Da Emil er en meget social person, kan skilsmissen tolkes som noget, der har været ekstra hårdt for ham, da han har brug for at snakke med folk og have mennesker omkring sig. Han siger også, at skilsmissen *har gjort sådan forholdet internt i familien anderledes lige siden* (bilagE:E12).

Fie – fra svag til stærk

Fie er 20 år og har valgt en samfundsvidenskabelig linje med samfundsfag, matematik og kinesisk på højt niveau. Hendes karakterer ligger over middel. Hendes far er uddannet mekaniker, men arbejder som møbelpolstrer. Hendes mor er uddannet folkeskolelærer og arbejder som lærer ikke langt fra deres hjem i en mindre by udenfor Århus. Derudover har Fie en 8 år ældre storesøster, som læser dansk og engelsk på universitetet for at blive gymnasielærer.

At lære og sidde stille

Fie starter sin fortælling med at sige, at hun i børnehaven var meget en drengepige, der skulle op og lege i alt, der kunne leges i. Da hun begyndte i skole, havde hun lidt problemer med at sidde stille og hun beskriver sig selv som lidt hyperaktiv. *Det var sådan meget de første år, jeg sådan brugte på at lære og sidde stille i timerne* (bilagF:F2). Fie har gået på den samme folkeskole fra 0. til 9. klasse. Hun klarede sig ikke så godt, da hun havde problemer med at lære at læse og stave. Det endte dog alligevel med, at hun afsluttede skolen med rimelig gode karakterer. Om folkeskoletiden udtaler Fie; *Ah, det var nok lidt presset, tror jeg. Ja, det var ikke sådan, at jeg var vildt stærk fagligt, og egentlig heller ikke så meget socialt* (bilagF:F9). Hun havde nogle få veninder. Hun fortæller, at man bare skulle sørge for ikke at være for mærkelig, så man ikke blev holdt udenfor eller mobbet. Efter folkeskolen kom hun på en efterskole lidt

udenfor Randers. Hun fortæller, at hun altid har dyrket meget sport. Hun har både gået til fodbold, håndbold og badminton, før hun fandt ud af, at hun godt kunne lide dans. Hun blev god til dans og kom på et elitehold. Dette gik dog i stå, da hun begyndte på efterskolen. Efterskolen beskriver hun som mest socialt, hvor der ikke var så meget struktur. Det var hun lidt træt af, men fandt ud af, at der var nogle faglige ting, hun var god til.

Ikke skræddersyet til at gå i skole

Efter efterskolen begyndte hun på gymnasiet. Fie fortæller; *Jeg har jo egentlig altid tænkt, at jeg ikke skulle på gymnasiet, fordi jeg troede egentlig ikke, at jeg sådan var klog nok til det* (bilagF:F10). Hun fandt dog ud af, at hun havde karaktererne til det og derudover synes hun ikke, at der var noget alternativ til gymnasiet. Fie beskriver gymnasietiden som hård. I starten tog hun det meget afslappet med lektierne, men i 2.g begyndte hun at gå meget op i det. Hun fortæller; *jeg har stadig lidt problemer med læsning og jeg læser rigtig rigtig langsomt* (bilagF:F11). Det har gjort, at lektier og afleveringer tager længere tid, end det gør for mange af de andre. Fie synes, at det har været en hård tid og at hun nu trænger til en pause fra studierne. Fie fortæller, at *jeg er ikke sådan skræddersyet til at gå i skole* (bilagF:F3). Hun er mere fysisk anlagt og er ikke god til at sidde stille og læse. Hun fortæller; *Så fik jeg sådan stress, egentlig. Hvor jeg fik sådan nærmest psykisk sammenbrud, midt i 3.g., der var simpelthen (...) for mange lektier og for meget træning* (bilagF:F3).

Vigtigt ikke at lade sig stoppe

Fie beskriver sin barndom som *meget sådan harmonisk* (bilagF:F7). Hun synes, at hendes forældre har været gode til at presse hende i forhold til det faglige i skolen uden at presse hende for meget. Hun følte, at *jeg var nødt til og gøre det bedste, jeg kunne* (bilagF:F7). Sport fylder meget for Fie, selvom hendes forældre ikke er særlig sportslige. Fie løber meget i sin fritid og er også begyndt at bokse. Hun træner 2-3 dage om ugen og løber de andre dage. Fie fortæller, at hun er nødt til at lave meget fysisk, for at kunne koncentrere sig om skolen. Fies forældre går meget op i deres arbejde og især faren bruger meget tid i sit firma. Fie siger selv, at *det er ikke sådan, at jeg kommer fra et hjem med sådan mega højtuddannede forældre* (bilagF:F4). Hun siger, at hendes far godt kunne *have nået længere i systemet* og hun synes ikke, at man skal *lade sig stoppe af, at man har nogle vanskeligheder* (bilagF:F17). Hendes far er ordblind og lærte først at læse i 9. klasse. Han var altid blevet set på som lidt dum. Fie beskriver sin far som et meget intelligent menneske, som er dygtig med hænderne, men at han kunne have nået længere. Fies mor startede med at læse psykologi på universitetet, men fandt ud af, at hun skulle være lærer i stedet. Fie og

hendes familie spiser sammen i weekenderne og om aftenen og altid uden fjernsyn eller musik i baggrunden. Engang imellem går de tur sammen. Hun er begyndt at løbe sammen med sin mor og sammen med sin far tager hun nogle gange ud og rider.

Lyst til at yde mere

Efter sommerferien skal Fie holde et sabbatår som allerede er nøje planlagt. Hun skal i militæret i 4 måneder, for som hun selv siger; *Jeg tror, det er en god oplevelse og jeg tror man sådan, man kommer til at lære rigtig meget* (bilagF:F26). Fie vil gerne have noget konkret at lave. Når hun er færdig i militæret, skal hun til Afrika i 3,5 måned med en veninde. I de første 2 måneder skal hun arbejde frivilligt på et børnehjem i Kenya og derefter *rejser vi så fra Kenya til Tanzania, hvor vi så ser landet og rejser lidt rundt* (bilagF:F27). Resten af sabbatåret regner hun med at bruge på at *finde mig et arbejde og søge en lejlighed, så jeg er klar til, når jeg skal til og studere* (bilagF:F25). Hun håber, at hun i det år finder ud af, hvad hun gerne vil. Hun er glad for, at hun skal noget konkret lige efter gymnasiet, for ellers tror hun, at hun ville blive stresset. Fie har overvejet, om hun skal læse til fysioterapeut, fordi det er *sådan meget en konkret uddannelse* (bilagF:F30). Hun interesserer sig meget for det og ved hvordan arbejdet er, da hun selv har været til fysioterapeut flere gange. Hun kan godt lide, at man kan studere videre og specialisere sig. Ellers tænker hun lidt på enten medicin eller psykologi. Hun ved dog endnu ikke, om hendes karakterer bliver høje nok, til at kunne komme ind. Hendes interesse for medicin kommer fra faget biologi og derudover vil hun gerne hjælpe folk. Hun finder lægejobbet attraktivt grundet den høje løn, som kunne give en stor økonomisk uafhængighed. Fie forestiller sig, at hun bedre kan træffe et uddannelsesvalg, når hun har været ude og prøve nogle ting af og har fået nogle oplevelser. Fies drømme til fremtiden er *meget sådan traditionelt* (bilagF:F43) og handler om at få et godt og stabilt job, en mand, nogle børn og også gerne en hund (Fie: bilagF).

Mig og min far

Fie har igennem sin barndom og tidlige ungdom sprunget rundt imellem flere sportsgrene for at finde den rigtige. Ligeledes har hun også mange forskellige interesser inden for de forskellige fag på gymnasiet og indenfor uddannelser. Hun har lidt svært ved at komme i gang med at fortælle, og er lidt i tvivl om den opgave, hun bliver stillet i forhold til at fortælle om sit liv. Hun fortæller dog fint, når hun får stillet et spørgsmål, der kan hjælpe hende videre. Fie nævner ikke så mange personer i sit liv. Det virker til, at hun identificerer sig mere med sin far end sin mor, da moren er meget et *snakkemenneske (...), men det er mig og min far ikke så meget for* (bilagF:F19). Hun nævner også, at hendes far har haft problemer i skolen med at lære og læse og skrive, ligesom hun selv har haft. Et vigtigt vendepunkt i Fies historie er, da hun på

efterskolen finder ud af, *at der var nogle faglige ting, som jeg godt kunne finde ud af* (bilagF:F3). Fie finder pludselig ud af, at hun faktisk er god til noget og at hun godt kan komme på gymnasiet, som hun ellers ikke troede.

Af emner i Fies fortælling er det især det at have det fagligt svært i skolen, der er i fokus og derudover er sporten i hendes liv vigtig. Det to ting i hendes liv hænger sammen, da Fie har fundet ud af, at sporten er nødvendig for hende, så hun kan koncentrere sig i skolen. Fie interesserer sig rigtig meget for fysioterapi og betegner det som noget, *der vil passe mig rigtig rigtig godt* (bilagF:F30). Alligevel er hun ikke sikker på, at det er den uddannelse, hun vælger. Det virker til, at hun har brug for at bevise overfor sig selv og måske også overfor sin far, at man kan, hvad man vil. At hun godt kan nå langt i livet, selvom hun har nogle vanskeligheder. Måske er det også derfor, at det netop er så prestigefyldte fag som medicin og psykologi, hun overvejer at læse. Jeg vil betegne Fies livsfortælling som en slags udviklingsroman, da Fie gennemgår en tydelig udvikling fra en svag folkeskoletid både fagligt og socialt, til at være stærk i gymnasiet og nærmest kunne vælge lige den uddannelse, hun gerne vil have. Hun har kæmpet sig igennem sin folkeskoletid og ydet sit bedste i gymnasiet og har dermed udviklet sig meget.

Vi har nu været igennem de seks informanternes livsfortællinger og en analyse heraf og vil nu gå videre til en tværgående analyse, hvor de tre forskningsspørgsmål behandles et ad gangen.

Hvad er de unge i tvivl om og hvad lægger de selv vægt på i uddannelsesvalget?

Tvivl

Som skrevet i afsnittet om teoretiske betragtninger er det at rammes af tvivl en del af vores hverdag. Ifølge Giddens vil et valg altid blot være ét valg blandt mange andre og derfor træffes der samtidig fravalg, når et valg træffes (Giddens 2011:212). Det er de unge⁶ i denne undersøgelse i høj grad klar over og det er også et af de store problemer i valgprocessen. Anja, Brian og Fie udtrykker, at de er i tvivl om uddannelsesvalget, fordi der er så mange valgmuligheder. Brian udtrykker, at *nu kan vi jo vælge, hvad vi gerne vil. Men på den anden side så er det også uoverskueligt (...). Der er lidt for mange muligheder* (bilagB:B40). Fie udtrykker, at det er grundet de mange muligheder, *det er lidt svært (...). Jeg er sådan lidt, jeg kunne læse lige meget hvad det var næsten lige nu og så ville jeg kunne finde det spændende* (bilagF:F48). Både Anja og Fie har mange interesser indenfor mange fag, og det gør det også svært. Anja udtaler; *Så det er ikke på den måde svært at vælge noget jeg gider. Men det er svært at vælge noget, man synes er bedst, også i forhold til karrieremuligheder* (bilagA:A26). Manglende interesser er også et problem, idet Dina siger; *Det svære er også, at jeg ikke ved, hvad det er, jeg interesserer mig for* (bilagD:D30). Om fagene på gymnasiet, siger Dina; *Jeg har altid følt det som om, at det her var pligter, der skulle opfyldes* (bilagD:D34). Både det at have mange interesser og ingen interesser gør, at uddannelsesvalget bliver svært at træffe.

Flere ting skal passe sammen

Ud fra de seks informanter får man et billede af, at der er rigtig mange ting, der gør sig gældende, når de skal træffe valg. *Det er rigtig forvirrende, fordi der er mange ting, der spiller ind på mit valg* (bilagC:C39). Dina er i tvivl om, hvorvidt hun skal direkte videre til en uddannelse, eller om hun skal tage et sabbatår (bilagD:D1). Anja tænker på mange praktiske ting, som *hvornår skal jeg også begynde og lede efter lejlighed og hvordan skal jeg få betalt indskud* (bilagA:A22). Derudover er hun i tvivl om, hvorvidt hun kan klare medicinstudiet og udtaler; *Det der taler mest imod er, at jeg ikke ved om jeg sådan kan håndtere det, om jeg kan holde til det. (...) Det kommer til at fylde meget, (...), det fylder jo næsten hele ens liv, og det ved jeg ikke, om jeg ville kunne leve op til* (bilagA:A23). Nogle fælles "emner" der fylder i valget er arbejdsløshed, gennemsnittet og det at skulle flytte til en ny by. Anja og Brian er inde på, at arbejdsløsheden betyder noget i deres valg. Brian bliver rådet til ikke at læse medievidenskab af sin familie. Han udtaler; *De siger godt nok, at de ikke tror, at man kan få et job* (bilagB:B36). Derfor er der hos Brian frygten for, om man kan

⁶ Når jeg igennem analysen refererer til "de unge" er det i denne sammenhæng min undersøgelses seks unge informanter og ikke ungdommen generelt.

bruge uddannelsen til noget (bilagB:B42). Anja finder det svært at tage stilling til, hvor er der mest arbejdsløshed og hvor er der ikke (bilagA:A12). Det er også Anja og Brian, der udtrykker, at de ikke har lyst til at flytte til en anden by. *Så er det noget med at rykke til en fremmed by og så bliver det lige pludselig meget på en gang* (bilagA:A24). *Der ved jeg egentlig ikke, om jeg vil flytte fra Århus* (bilagA:A42). Brian tænker, at det måske kan komme så vidt, at jeg endda tilpasser uddannelsen efter, så den er i Århus (bilagB:B45). Det giver et indtryk af at uddannelsen, hos Brian og Anja, ikke får lov til at være det styrende element. Der er flere ting, der skal hænge sammen.

Hos langt størstedelen af informanterne er overvejelser om, hvorvidt deres gennemsnit er højt nok, noget der fylder i uddannelsesvalget. Anja udtaler; *Så er der selvfølgelig også det med gennemsnittet. (...) Jeg ved ikke, om jeg ville kunne komme ind på kvote 1* (bilagA:A24). Flere af dem udtrykker at det bliver nemmere at træffe valget, når studentereksamen er i hus, da de dermed ved, hvad de kan komme ind på. Fie siger; *Jeg tror, det hjælper, når man har fået sine eksaminer, og har fundet ud af, hvad skal der til, for at komme ind* (bilagF:F34). Cira udtrykker, at eksaminerne er meget afgørende for, at hun kan træffe et valg, idet hun siger; *Jeg kan jo ikke bestemme noget endnu, for jeg har ikke været til prøverne. De der eksaminer, det gør også, at det spiller sådan en stor rolle for, hvordan jeg skal gøre det. Skal jeg søge nu, eller hvad sker der til eksamen, hvis jeg dumper i nogle fag* (bilagC:C49). Det virker til, at flere af informanterne ikke kan forholde sig til valget, før de har noget konkret at vælge ud fra. Gennemsnittet bliver dermed en meget afgørende faktor, for at kunne vælge en videregående uddannelse.

Det refleksive valg

Især pigerne reflekterer meget over deres uddannelsesvalg. De vil gerne træffe *det rigtige valg*. Den refleksivitet som Giddens omtaler, kommer tydeligt til udtryk, når de unge er i tvivl om deres uddannelsesvalg. Når de skal træffe deres valg, stiller de netop spørgsmålstejn ved alt. Cira er et godt eksempel, idet hun udtaler; *jeg tænker over tingene rigtig meget og tænker, hvad sker der, hvis jeg vælger den her i fremtiden, hvad sker der, hvis jeg ikke vælger det der* (bilagC:C44). At vi lever i en verden, hvor alt er foranderligt og tages op til revision kommer til udtryk hos informanterne, idet ingen af dem lægger sig fast på en uddannelse, selvom flere af dem egentlig har en uddannelse, de foretrækker eller som vil passe godt til dem. Fie finder fysioterapeutuddannelsen spændende og som noget, der vil passe til hende, men alligevel vil hun ikke lægge sig fast på det, idet hun udtaler; *jeg kan godt forestille mig, at jeg hopper fra det på et eller andet tidspunkt og så siger, ej jeg skal ind og læse noget andet* (bilagF:F30). Endnu et eksempel

er Cira, som interesserer sig meget for sygeplejerske faget. Hun siger; *sygeplejerskeuddannelsen er også en god uddannelse, men jeg tror ikke, at jeg sådan står fast ved sygeplejerske helt* (bilagC:C41). De vil ikke lægge sig fast på én uddannelse. De vil først have deres studentereksamen, deres sabbatår og først derefter, når de ikke længere kan udskyde valget, vil de vælge. Sådan er det i hvert fald for Anja, der ikke føler, at hun er kvalificeret til at træffe et uddannelsesvalg; *men lige nu synes jeg, at det er svært og tage beslutningen i hvert fald på baggrund af de erfaringer jeg har med forskellige ting nu, der synes jeg ikke, at jeg kan tage den beslutning* (bilagA:A41).

Høje forventninger

Foruden den ovenstående gennemgang af dét der gør de unge i tvivl, når de skal træffe et uddannelsesvalg, har de unge også meget høje forventninger til dem selv. Det er dog udelukkende pigerne, der fortæller, at de har høje forventninger til dem selv. Anja fortæller, at hun stiller meget høje krav til sig selv (bilagA:A23). De presser dem selv og det ser vi især hos Fie, der udtaler; *at jeg tænker over, at jeg måske gerne vil studere medicin, så kan jeg godt mærke, at så får jeg lyst til at yde mere, for at få et bedre gennemsnit. Det er noget af det, der sådan driver mig* (bilagF:F39). Både Cira og Dina har forventninger til dem selv om, at de skal vælge en god uddannelse. *Jeg skal have en god uddannelse, for det er det, jeg er kommet fra Afghanistan (...), hvis jeg ikke får en uddannelse, så bliver jeg sådan skuffet, og det gør mine forældre sikkert også* (bilagC:C39). Dina udtrykker det således; *Så har jeg også nogle krav til mig selv, det skal være en god uddannelse (...), det her med image, det betyder alligevel noget for mig* (bilagD:D34).

Det gode job

Hvad er det gode job? De unge informanter har en del kriterier til jobbet, men kan alligevel ikke helt se dem selv i en bestemt jobfunktion. Som Anja siger det; *Det er jo nok det, der er meget svært. Hvis nu jeg havde det, så ville det være lettere og vælge studie. Jeg har jo ikke prøvet så meget arbejde* (bilagA:A39). Anja har svært ved at vælge studie, da hun ikke har så meget erfaring med arbejde og derfor ikke kan se sig selv i en bestemt jobfunktion. Hun fortæller, at hun har haft *meget meningsløst arbejde, sådan noget caféarbejde og opvasker. Jeg kunne godt tænke mig at prøve noget, hvor det faktisk betød noget, hvad man lavede* (bilagA:A17). Dermed har Anja fået erfaring med noget, som hun betegner som *meningsløst arbejde*. Hutter's er inde på noget lignende, når hun skriver, at hendes informanter får erfaring gennem deres arbejde *med nogle positioner på arbejdsmarkedet, som de absolut ikke ønsker at forblive i* (Hutter's 2004:165). Dermed får arbejde i sabbatåret den betydning, at den unge kan finde ud af, hvad han eller hun i hvert fald *ikke* vil og på den måde får de afprøvet nogle positioner. Flere af informanterne giver udtryk for,

at de gerne vil have en god uddannelse og et godt job, men de ved ikke meget om, hvordan de når dertil. Brian ved, at han skal på Universitetet og så må vi se om jeg går videre til en kandidat efter (...). Og så få et job efter det, jeg ved ikke, hvad man får derefter. Et job eller en læreplads? (bilagB:B45). Med denne udtalelse viser Brian, at han ikke ved så meget om, hvordan uddannelsessystemet hænger sammen og hvad uddannelserne skal føre til.

Noget med mennesker

Flere af informanterne udtrykker, at de gerne vil noget med mennesker. Emil siger, at han vil *beskæftige mig med et eller andet, jeg kan lide og lave. Snakke med folk og stadig bruge tid sammen med folk, jeg kender. Bare leve* (bilagE:E40). Han lægger vægt på, at *det bliver lidt socialt og hvor jeg har kontakt med mennesker* (bilagE:E42). Hvor Emil gerne vil være på en arbejdsplads, hvor han har kontakt med mennesker dagligt, vil pigerne gerne arbejde med mennesker. *Jeg vil gerne noget, hvor der er nogle mennesker (...). På den måde vil jeg rigtig gerne medicin, for det har meget naturvidenskab og det har også meget arbejde med mennesker* (bilagA:A39). Dina vil gerne have et arbejde med mennesker og mening; *Jeg vil gerne have sådan et godt arbejde. Et forudsigeligt arbejde. Et arbejde hvor jeg har gode kollegaer. I hvert fald noget med mennesker og et arbejde, hvor jeg føler, at jeg får noget ud af det. Ikke sådan hvor tiden bare skal gå* (bilagD:D46). Dina har mange kriterier og ved egentlig godt, hvad hun vil og ikke vil. Hun har bare svært ved at finde den uddannelse, der passer til alle hendes kriterier.

At tjene gode penge

Prestige og penge har betydning for nogle af informanterne, mens andre giver udtryk for, at det ikke betyder noget. Dina udtrykker, at penge kommer til at betyde noget engang, når hun skal have egen familie, et hus og gerne vil kunne rejse. Mest af alt betyder det noget, at hun finder en uddannelse, *hvor jeg kan have en titel* (bilagD:D30). Prestige betyder en del for Dina, fordi det er betydningsfuldt for hendes far. I modsætning til Dina vil Cira gerne læse til læge, hvis hun havde haft gennemsnittet til det, fordi det er et *arbejde med mennesker. Også fordi det er et godt job og du tjener gode penge og du kan bruge det i alle lande* (bilagC:C46). Medicinstudiet vil på den måde opfylde mange af Ciras kriterier til en uddannelse. Ligeledes finder Fie medicinstudiet tiltrækkende, idet hun udtaler; *Så medicin det er måske mere også det der med, at man får rigtig god løn* (bilagF:F41). Fie lægger især vægt på den økonomiske uafhængighed, man ville opnå ved at tjene gode penge, *så man godt kan sige, nu tager jeg en rejse, eller man ikke skal bekymre sig om, hvad der står på den næste lønseddel. Så man er fast og man er sikret* (bilagF:F41). Overfor især Cira og Fie finder vi Anja og Emil, der giver udtryk for, at de ikke tænker over pengene; *Jeg tænker ikke*

over sådan status i jobbet eller om der er penge i det (bilagA:A45). Emil siger; *Penge, det er jeg sådan set lidt ligeglad med, hvad man nu får af løn, det er mest bare, at der er noget i det, som jeg godt kan lide og at jeg er tilfreds med det* (bilagE:E27).

Hvis vi med Bourdieu for øje skal se på, hvad de unge tillægger værdi og hvad dette betyder, går alle informanterne op i at få en god uddannelse, som de interesserer sig for og kan bruge til noget. Dette udtrykker, at de tillægger den institutionaliserede kulturelle kapital værdi, da de går op i, at opnå kulturel kapital gennem titler og diplomer. Dette betyder især noget for Dina og Cira, der begge går efter det, de betegner som en *god uddannelse*. Med udgangspunkt i familiens eller forældrenes kapitalstruktur, foretrækker den enkelte, ifølge Bourdieu, enten kunst frem for penge eller penge frem for kunst (Bourdieu 1997:45). Cira og Fie værdsætter i høj grad penge og ser det som et stort plus ved medicinstudiet, at det fører til et prestigefyldt job med god løn. Anja og Emil giver udtryk for, at penge ikke betyder så meget. I både Anja og Emils hjem er der fokus på andre værdier end penge som for eksempel politiske samtaler omkring aftensmåltidet. Dette vil jeg komme nærmere ind på, når forskningsspørgsmål tre behandles.

Et livsstilsvalg

Den ovenfor nævnte citering af Fie om, at det at være læge giver økonomisk uafhængighed, er et godt eksempel på, hvordan individets valg af uddannelse også er et valg af livsstil. Vælger Fie at læse til læge, får hun dermed også adgang til en bestemt livsstil, hvor hun ikke behøver at bekymre sig om penge. Spørgsmålet er, om hun får et højt nok gennemsnit til, at denne mulighed kan åbne sig for hende. Får Fie mulighed for at vælge en livsstil som læge, vil netop denne livsstil, ifølge Giddens, være styrende for alle andre valg hun træffer i livet, så som hvor hun kan bo og at hun kan tage ud at rejse. Ifølge Bourdieu er det hendes habitus, der bestemmer, om hun får mulighed for at vælge en livsstil som læge. Stilles det skarpt op, er det ud fra Bourdieus optik ikke sandsynligt, at Fie med sin baggrund ender som læge. At uddannelsesvalget er et livsstilsvalg er Anja også inde på, idet hun siger; *Det er jo ikke kun en karrierebeslutning, man tager, når man bliver læge, det fylder jo næsten hele ens liv* (bilagA:A23). Anja er i tvivl om, hvorvidt hun kan leve op til den livsstil, der følger med at være læge.

Når de unge i denne undersøgelse skal fortælle hvilke jobs, de gerne vil have, kan de ikke nævne bestemte jobfunktioner, men de har mange kriterier. De vil gerne arbejde med mennesker og værdsætter social kontakt. Det viser et ønske om at opnå en social livsstil. De vil gerne bruge både hovedet og hænderne, som

viser, at de gerne vil arbejde både praktisk og bogligt. Dina og flere af de andre informanter kan godt stille rammerne op for hvilket job, de gerne vil have, men ved endnu ikke, hvad indholdet skal være. De har en livsstil, de gerne vil opnå, men de ved endnu ikke, hvordan de skal nå derhen.

Lykke

I jagten på vejen til det gode job kan vi hos nogle af informanterne også se en søgen efter lykke. Det gælder især de to afghanske piger Dina og Cira. Da jeg spurgte Dina, hvordan hun forestillede sig sin fremtid, svarede hun; *At jeg er lykkelig og at jeg er i gang med en uddannelse, som jeg selv har valgt af egen lyst* (bilagD:D44). Dina søger lykken og det er hun ikke ene om. Det gælder nok alle informanterne, idet de alle gerne vil vælge den helt rigtige uddannelse, så de kan lave noget, de interesserer sig for og leve et godt liv. Cira fortæller; *Min største drøm er nok lige og tage rejsen og så bestå uddannelsen og have en god uddannelse og have et godt liv* (bilagC:C58). At det lige netop er disse to piger, der anvender ordene ”drøm” og ”lykkelig”, kan være et udtryk for, at det netop er lykken og det at udleve sine drømme, deres familier er kommet til Danmark for. Det er netop også deres livsfortællinger, som jeg har karakteriseret som henholdsvis en udviklingsroman og et eventyr. Da de kommer fra nogle helt andre kår, har de måske et billede af ”det perfekte liv” på nethinden. De er kommet til ”mulighedernes land” for at blive til noget.

Som nævnt i det teoretiske afsnit er Bauman inde på det at søge og stræbe efter lykken i sin idé om livskunstneren. Ideen om livskunstneren bliver relevant, da de unge netop er i tvivl om uddannelsesvalget, fordi de gerne vil være sikre på, at de vælger den helt *rigtige* udannelse. Det kan være et udtryk for, at de søger efter lykken. Ifølge Bauman er der altid en risiko for fiasko, når et valg skal træffes (Bauman 2008:54). Det er flere af informanterne godt klar over. Eksempelvis udtaler Dina, omkring det at skulle vælge en videregående uddannelse; *Så bliver jeg sådan nervøs og hvad nu hvis jeg vælger det forkerte. Jeg vil måske se det som en, hvad hedder det, failure* (bilagD:D37). Anja vil også gerne vælge rigtigt; *jeg kunne godt tænke mig, at det var det rigtige jeg valgte og at jeg følte, at jeg hørte til der* (bilagA:A31). Anja lægger meget vægt på, at hun gerne vil ”høre til”, ”høre hjemme” ”ramme plet”, ”passe perfekt” og ”brænde for” det studie hun vælger (bilagA:A45). Det virker til, at studievalget skal give mening for Anja. Det er netop sådan, jeg forstår Baumans idé om livskunstneren. At hvert valg skal give mening for helheden. Hvert penselstrøg er med til at skabe det samlede kunstværk. Dermed er studievalget i høj grad ikke et ligegyldigt valg, men et meget tykt penselstrøg i det samlede værk.

Delkonklusion

Informanterne i denne undersøgelse er overordnet i tvivl om uddannelsesvalget, fordi de har mange valgmuligheder. De seks unge er i tvivl om mange forskellige ting. Anja er i tvivl om, hvorvidt hun ville kunne klare medicinstudiet. Brian og Anja er begge i tvivl om, hvorvidt de skal tage arbejdsløshed med i deres overvejelser og hvorvidt de har lyst til at studere i en ny by. Derudover er størstedelen af informanterne i tvivl om, hvorvidt deres gennemsnit rækker til enten drømmeuddannelsen eller til at kunne vælge frit. Ligeså mange forskellige tvivlsspørgsmål, ligeså mange forskellige kriterier i forhold til uddannelsen har de unge. De lægger vægt på, at valget skal give mening. De skal gerne have noget konkret at vælge ud fra eksempelvis arbejdserfaring. Derudover gives der udtryk for, at de gerne vil vælge noget godt, en god uddannelse. For alle informanter gælder det, at de gerne vil høre til på studiet og at studiet gerne skal leve op til deres forventninger især i forhold til interessen. I uddannelsesvalget ligger der også et livsstilsvalg. Flere af de unge lægger vægt på, at uddannelsen skal leve op til den forestilling, de har om den livsstil, de gerne vil opnå. Det er tydeligt at tvivl, jævnfør Giddens, er et gennemgående træk hos de unge. Tvivlen eksisterer både i deres hverdag og i eksistentielle valg som uddannelsesvalget. Med Giddens kan der argumenteres for, at de unges tvivl er uundgåelig og at uddannelsesvalget bliver svært at træffe, da den viden de unge er i besiddelse af, altid kan revideres. Dermed er det svært for de unge at lægge sig fast på én uddannelse og træffe et valg for livet.

Det kommer tydeligt til udtryk, at samfundets refleksivitet virkelig har nået de unge og som Giddens postulerer, er nået helt ind i selvets inderste. De unge er i høj grad refleksive væsener, da de tager alt op til revision, før de beslutter sig for en uddannelse. Dette gælder især pigerne i undersøgelsen. Jeg ser udskydelse af valget som et udtryk for, at de unge i hvert fald ikke endnu har dannet en fast identitet. Ser vi på dette ud fra Eriksons identitetsteori, skal den unge blive et helt menneske. Dette opnås blandt andet ved, at den unge oplever en sammenhæng mellem fortiden, nutiden og det personen forestiller sig at blive i fremtiden (Erikson 1971:83). Når de unge ikke kan forestille sig en jobfunktion, kan det være udtryk for, at identiteten endnu ikke er færdigdannet, hvis den da nogensinde bliver det. Det, at de unge i deres uddannelsesvalg lægger så stor vægt på at være i kontakt med andre mennesker, kan bekræfte Gergens forståelse af identitet som sociale konstruktioner. Måske er det netop så vigtigt for de unge at komme til at arbejde med andre mennesker og være i kontakt med mennesker, fordi de skal danne deres identitet og skabe en selvberetning, og dette kan de ifølge Gergen ikke gøre alene. Selvberetning bliver dermed et redskab til dannelse af identiteten. Vi får et generelt billede af, at studievalget er så afgørende for resten af de unges liv, at det er svært for dem at danne en identitet, før studievalget er på plads.

Hvilke andre personer end den unge selv influerer på deres valg af en videregående uddannelse?

Netværk

Da jeg spurgte de unge, hvordan de ville komme frem til deres uddannelsesvalg, fik jeg et indtryk af, at de i høj grad bruger deres nærmeste netværk til at få råd og erfaringer fra. Samtidig vil de unge gerne bestemme selv. Der er ikke andre, der skal tage beslutningen for dem. Som Brian siger det; *Jeg har altid hørt, at man skal vælge det, man gerne vil og lade være med at lytte til, hvad andre siger* (bilagB:B36). Dina vil ikke have, at forældrene blander sig i hendes valg. *Jeg har hele tiden gjort det klart for dem, at I skal ikke blande jer i det* (bilagD:D26). Alligevel lytter hun til råd fra både forældre, søstre og hendes mentor. Emil giver et eksempel på, hvordan han vil komme frem til beslutningen om en videregående uddannelse. Han udtaler; *Nu er der en fra min classes far, der er skibssingeniør, hvor jeg har hørt nogen ting om det, som jeg finder meget spændende. Sådan nogle små ting, hvor man bare sådan hører fra nogen, der arbejder med det. Høre hvad de har og sige om det, og bare få et bedre indblik i, hvad det drejer sig om* (bilagE:E33). Ligeledes snakker Anja med sin søsters kæreste om medicinstudiet (bilagA:A22).

Brian er et godt eksempel på, at det i høj grad er den unge selv, der skal træffe valget, når han fortæller; *Jeg er selvfølgelig meget stresset og der er høj debat med mig selv i øjeblikket. Mine forældre derhjemme, vi har også haft lidt skænderier med det der med medievidenskab. Du kan ikke blive til noget, siger de, og jeg siger, jo det kan jeg godt og jeg gider ikke lytte til jer og sådan* (bilagB:B44). Uddannelsesvalget er noget de "diskuterer" med sig selv og føler, at de selv skal finde en løsning på. Det samme finder den tidligere nævnte Henriette Holmegaard i sin ph.d.-afhandling. Hun har fundet, at unge føler, at uddannelsesvalget er deres egen personlige opgave og derfor bruger de ikke en studievejleder til at hjælpe dem. I stedet bruger de deres netværk (Hildebrand 2012).

Samme resultat får en undersøgelse, der blev nævnt i morgennyhederne på TV2 News den 3. juni 2012. Det er en undersøgelse udført af UNI-C statistik og analyse på opfordring af Undervisningsministeriet, der er kommet frem til, at 61% af sidste års studenter ikke har modtaget personlig studievejledning igennem hele deres gymnasiale uddannelse (bilag 4). Undersøgelsen der blev gennemført i foråret 2011, er en brugerundersøgelse blandt afgangselever på de gymnasiale uddannelser, som havde til formål blandt andet at undersøge elevernes udbytte af Studievalgs vejledning. Undersøgelsen er en stikprøve blandt eleverne

på de gymnasiale ungdomsuddannelser STX, HTX, HHX og HF. 56% af eleverne var fra STX. I alt deltog 4068 elever (Nikolajsen & Larsen 2011). I undersøgelsen har de spurgt de unge, hvad de har gjort for at blive afklaret omkring deres uddannelsesvalg. Hertil svarer 85%, at de har søgt information på nettet og 76% at de har snakket med familie, venner og/eller andre⁷ (bilag 5). De unge får især deres oplysninger enten ved selv at opstøge dem via nettet eller via deres netværk.

Jeg kan bekræfte ovenstående ud fra interviewene med mine seks informanter. For eksempel bliver Emil spurgt, om han har været til en samtale hos en vejleder og svarer; *Nej, det har jeg ikke rigtig. Jeg tænker også, nu har jeg besluttet mig for, at jeg skal have et sabbatår. Så har jeg noget betænkningstid selv og lige og gå og rode lidt med det* (bilagE:E34). Emil vil bruge sabbatåret på selv at finde frem til det rette uddannelsesvalg. Både Fie og Dina giver udtryk for, at de ikke ved, hvordan en studievejleder ville kunne hjælpe dem. Dina fortæller, at *det eneste, jeg har at sige til studievejlederen er, at jeg er forvirret. Og hvad kan studievejlederen sige til det?* (bilagD:D42). Fie fik samme spørgsmål som Emil og Dina, og svarede; *Det tror jeg faktisk, at jeg har, men jeg kan ikke rigtig huske det. For der er jo ikke så meget at snakke om. Det er bare sådan, jeg ved ikke, hvad jeg skal. Nå, men du har egentlig fine nok karakterer, så du kan egentlig gøre, hvad du har lyst til* (bilagF:F35). De føler ikke, at der er nogen hjælp at hente ved studievejlederen, når de ikke har et konkret spørgsmål at komme med. Blandt informanterne ses en generel holdning til, at man selv når frem til valget af en videregående uddannelse.

Hvor den tidligere nævnte Holmegaard finder det problematisk, at de unge bruger deres netværk i stedet for de mere kvalificerede og opdaterede studievejledere (Hildebrand 2012), finder Karen Skjødt Hansen i sit speciale fra 2002, at feedback fra andre personer kan være gavnligt, for at de unge kan træffe deres uddannelsesvalg (Hansen 2002:112). I det ovenstående er det tydeligt, at det i høj grad er den unge selv, der skal træffe et uddannelsesvalg. Det er fra internettet og fra deres netværk de henter inspiration og støtte, men i sidste ende er det den unge selv, der træffer valget. Som Anja så præcist udtrykker det; *Det er nogen store beslutninger, man skal tage. Og selvfølgelig kan man godt søge råd nogle steder, men der er jo ingen der tager den for en, heldigvis kan man sige* (bilagA:A34). Denne selvstændighed som de unge udviser, er et rigtig godt eksempel på samfundets individualiseringstendens. Som Bauman udtrykker det, ligger hele ansvaret på individets skuldre og det ser vi især hos de unge gymnasieelever. Som tidligere citeret af Bauman, må individet *væve sine egne mønstre og bære det fulde ansvar for en eventuel fiasko*

⁷ Eleverne har kunnet markere flere svar. Derfor overstiger procenttallet 100.

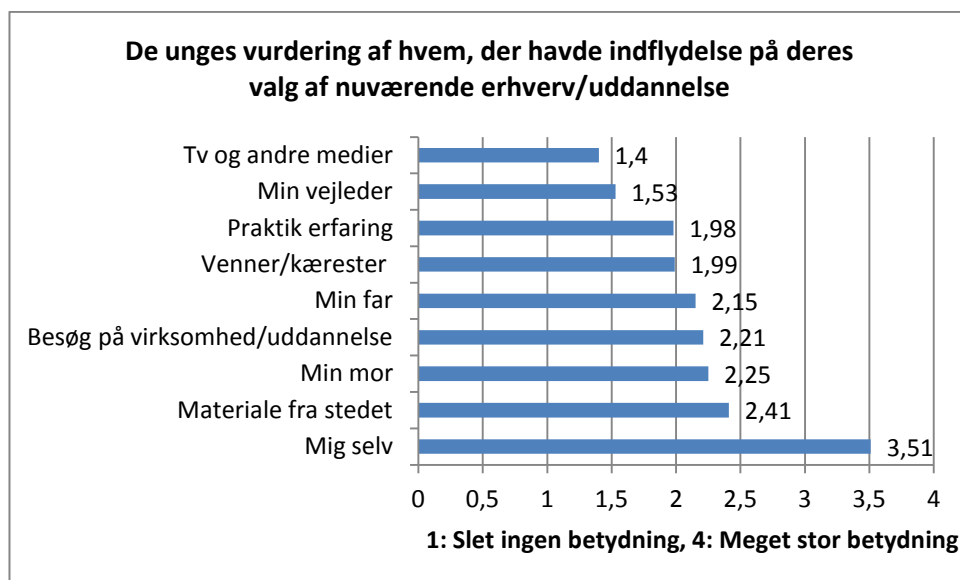
(Bauman 2006:15). Identiteten bliver hos Bauman til *en opgave*. I dette tilfælde står de unge overfor opgaven "at finde ud af, hvem de skal være". Igen kan vi trække på Baumans idé om livskunstneren, hvor individet netop selv er ansvarlig for at skabe sit eget kunstværk – sit eget liv. I Samme forbindelse kan Giddens anvendes, idet han skriver, at selvet må skabes refleksivt og at denne opgave imidlertid må *løses midt i et virvar af muligheder og tilbud* (Giddens 2011:11). Yderligere skriver Giddens; *Under vilkår med usikkerhed og mange valgmuligheder får begreberne tillid og risiko en særlig betydning* (Giddens 2011:11). Ifølge Giddens er moderniteten en risikokultur og der tænkes dermed altid i *risiko-baner* (Giddens 2011:12). Giddens kobler risikobegrebet med refleksiviteten, når han skriver, at det at *passere en vigtig overgang i livet (...) indebærer, at man løber en bevidst overvejet risiko for at kunne gribe de nye muligheder en personlig krise åbner* (Giddens 2011:98-99). De unge er i høj grad bevidste om, at der er en risiko for, at de træffer forkerte valg og dermed en risiko for at fejle.

De betydningsfulde andre

Udover at de unge har høje forventninger til dem selv, har de unges forældre også høje forventninger til dem, hvilket gør, at især flere af pigerne er hårdt presset. Hos Anja er det især hendes mor, der presser hende. Anjas mor synes, at hun skal på Universitetet og at det er en god idé, hvis hun læser medicin. Anja fortæller; *Min mor er meget opsat på, at jeg skal have en så høj uddannelse som muligt (...). Og så tror jeg, at min mor hun tænker, at når jeg nu har snittet til det, så synes hun, at det ville være synd, hvis jeg gjorde noget andet* (bilagA:A11). Anja fortæller, at begge hendes forældre gerne ville have haft en højere uddannelse, men at de ikke havde snittet til det (bilagA:A11). At Anjas mor gerne selv ville have nået højere op i systemet, kan være årsagen til, at Anja bliver presset så hårdt. Både Ciras og Dinas forældre vil gerne have, at de læser medicin. Cira mener, at det er på grund af, at de er fra Afghanistan, at hun bliver presset så meget. *Jeg tror, jeg ville have det nemmere, hvis jeg havde danske forældre. For de stiller ikke så høje krav som mine forældre gør. De tænker hele tiden på, tag nu og få en god uddannelse, fordi vi er kommet for uddannelsens skyld. Vi er kommet hele vejen fra Afghanistan, fordi du skulle have en god uddannelse, så skal du heller ikke skuffe os, på en måde* (bilagC:C53). Det er et meget hårdt pres, der ligger på Ciras skuldre og ifølge Cira selv, et hårdere pres end hvis hun havde haft danske forældre, da hun mener at afghanske forældre forventer mere af sine børn, da de er flygtet for børnenes skyld. Dina mener også, at hendes nærmeste omgivelser er grunden til, at hun har så svært ved at vælge. *Hvis jeg måtte vælge lige hvad jeg ville, uden at tænke på, hvad andre afghanere ville tænke, uden at tænke over, hvad mine forældre ville tænke (...), så tror jeg, at jeg ville være mere afslappet med det* (bilagD:D39).

Hos både Anja og Cira fylder henholdsvis moren og faren rigtig meget i deres fortælling, hvilket viser, at det er nogle personer, de identificerer sig med og som derfor er meget betydningsfulde for de valg, de træffer. Dina derimod tager afstand fra sine forældres indblanding og udtaler; *jeg har hele tiden gjort det klart for dem, at I skal ikke blande jer i det* (bilagD:D26). I stedet er det hos Dina især hendes ældste søster, hun identificerer sig med og lytter til. Hos Dina er forældrene, nogen der begrænser hendes valg. Hun udtaler; *Jeg tænker, hvis de sådan havde snakket om andre ting, så kunne jeg måske tænke mig frem til andre ting, udover medicin* (bilagD:D30). Dina føler, at fordi forældrene udelukkende har snakket om medicinstudiet, så kan hun slet ikke komme i tanke om andre uddannelser, der kunne være noget for hende. Da Dina bliver spurgt om, hvad der kunne gøre det nemmere for hende at vælge uddannelse, svarer hun; *det her med begrænsningerne, at det lidt fører hen til mine forældre, med mine forældres indstilling. At de ikke sådan skulle sætte spørgsmålstegn ved noget, hvad jeg foretog mig eller hvad jeg havde lyst til. Men bare sådan sagde, at det er op til dig* (bilagD:D48). I modsætning til pigerne føler drengene ikke presset fra forældrene så stort. Brians far har spurgt ham, om han ikke kunne tænke sig at blive ingeniør (bilagB:B36) og hos Emil er forældrene kommet med små bemærkninger til, at han burde gøre mere for at få højere karakterer (bilagE:E39). Emil tror, modsat Dina, at han er i tvivl om uddannelsesvalget fordi; *jeg har fået at vide, at jeg skulle på gymnasiet, men det er så også det (...), så var det op til mig at vælge, hvad jeg vil* (bilagE:E35). Han fortæller videre, at han ikke har været udsat for pres fra forældrene, som mange af de jævnaldrene har. Emil tror helt sikkert, at *de ville støtte mig i, hvad end jeg nu valgte* (bilagE:E28).

I en større undersøgelse af Nielsen og Sørensen udtrykker de unge, at deres beslutninger i forbindelse med uddannelsesvalget mere end noget andet beror på individuelle vurderinger. Valget af uddannelse ses som en individuel beslutning hos de unge. "Deres" unge fremstår som meget sikre i valgprocessen (Nielsen & Sørensen 2003:16). Der ser jeg lidt mere usikkerhed blandt "mine" tvivlere, som eksempelvis Brian, der udtaler; *Nogle gange kunne man godt trænge til et spark bagi og sige her, prøv det her* (bilagB:B40). Brian kunne godt tænke sig, at der var nogen, der hjalp ham lidt på vej. Nielsen og Sørensen har igennem spørgeskemaer undersøgt, hvem de unge vurderer, havde indflydelse på deres valg af uddannelse. I nedenstående tabel kan det ses, at de unge vurderer, at de selv har den største indflydelse på valget. Mindst indflydelse har tv og andre medier. Hos informanterne i min undersøgelse virker især internettet til at være meget brugt til netop uddannelsessøgning. Da nedenstående tal er fra 2003, kan det tænkes at brugen af internettet i denne forbindelse har ændret sig siden.



(Nielsen & Sørensen 2003:45).

Venner og kærester har mindre betydning end forældrene. Det finder jeg også hos "mine" informanter. Det er kun Anja, der omtaler, at hun snakker meget med sin kæreste om sine valg. Om hendes kæreste der er ude at rejse, fortæller hun; *Der er mange ting, jeg godt kunne tænke mig at diskutere med ham. Heldigvis har jeg også en del veninder, som jeg snakker om det med, og min søster og mine forældre* (bilagA:A22). Anja bruger i høj grad sit netværk, både sin kæreste, sine veninder og sin nærmeste familie, når hun skal træffe vigtige valg. Nielsen og Sørensen finder, at mors og fars indflydelse synes at tiltage, jo højere uddannelse disse har (Nielsen og Sørensen 2003:46). Som eksempel kan Fie inddrages. Det virker ikke til, at Fies forældre direkte har en indflydelse på hendes uddannelsesvalg. Dog virker hendes far til at have en indirekte indflydelse, idet Fie giver udtryk for, at hun vil kæmpe sig længere op i systemet end faren har gjort. På den ene side identificerer Fie sig med sin far, idet de både har interesser tilfælles og begge har haft vanskeligheder i skolen. På den anden side tager Fie afstand fra, at hendes far har affundet sig med en lav uddannelse. Fie synes ikke, at man skal *lade sig stoppe af, at man har nogle vanskeligheder* (bilagF:F17).

Delkonklusion

I det ovenstående kommer det til udtryk, at de unge i denne undersøgelse er individualiserede væsener, der vil og skal træffe uddannelsesvalget selv. I både primær og sekundær empiri finder jeg, at de unge ikke opsøger hjælp i form af vejledning. De ved ikke, hvordan en vejleder skal kunne hjælpe dem. I stedet vil de hellere selv opsøge information via nettet og høre råd og erfaringer fra deres netværk i form af forældre, søskende, kærester og venners forældre. Giddens skriver, at *I høj-moderniteten bliver fjerne begivenheders påvirkning af nære hændelser eller af selvets intimitet mere og mere almindelig* (Giddens 2011:13). Med

fjerne begivenheders påvirkning mener Giddens massekommunikation i form af særligt den elektroniske kommunikation (Giddens 2011:13). Internettet er i høj grad et sted unge kommunikerer og finder viden. Selvom den unge selv opsøger viden på nettet og via netværk, træffes valget ikke uden indflydelse fra andre. Det kunne tyde på, at de unge er frie til at vælge. Sådan ser de unge det i hvert fald selv. Giddens ville argumentere for, at de ikke er bundet af traditionen. I stedet er individerne tvunget til selv at vælge. Dog kan det tyde på, at der er flere ting, der influerer på uddannelsesvalget, uden at de unge selv er bevidste herom.

Som jeg har tydeliggjort, er flere af de unge under et særdeles stort pres fra deres forældre. Især Anja, Cira og Dina er under så stort et pres, at de slet ikke kan lægge sig fast på en uddannelse. Som jeg ser det, har de et stort behov for at løsrive sig fra deres forældre og i Cira og Dinas tilfælde fra deres kultur, før de kan træffe et selvstændigt uddannelsesvalg. Der kan argumenteres for, at disse unge i deres søgen efter en arbejdsidentitet befinder sig i, hvad Erikson kalder en krise. De har svært ved at bestemme sig for en arbejdsidentitet. De er midt i en søgen efter *en ny og stabil identitet* (Erikson 1971:84). Med Giddens, Bauman og Gergen kan det dog diskuteres, hvorvidt de nogensinde opnår en stabil identitet. Som Giddens skriver det, bliver reflektivt organiseret livsplanlægning *et centralt træk ved struktureringen af selvidentiteten, hvilket normalt forudsætter, at man overvejer risici, som er filtrerede gennem kontakten med ekspertviden* (Giddens 2011:14). En del af denne ekspertviden kunne for de unge være studievejledere og dermed kan det ses som problematisk, at de unge føler, at de står alene i valgprocessen og ikke drager nytte af den kvalificerede hjælp, de har til rådighed.

Er der tegn på sociale vilkår i omgivelserne og opvæksten, der kunne have betydning for valget – og i så fald hvilke?

Sociale vilkår i omgivelserne og i opvæksten kan være mange ting. I omgivelserne har jeg fokus på den struktur, de er omgivet af på interviewtidspunktet. Derfor er det gymnasiet, der er i fokus her. Sociale vilkår i opvæksten er baseret på det, der er kommet til udtryk igennem de narrative interviews og derfor er der her især fokus på familiernes sociale baggrund og kulturen i familien.

Gymnasiet – et naturligt valg

For de fleste af informanterne var det en selvfølgelighed at valget af ungdomsuddannelse blev gymnasiet. Anja beskriver det som *helt naturligt. Jeg glædede mig også til at komme i gymnasiet, fordi jeg syntes, at*

jeg var færdig med at gå i folkeskole (bilagA:A35). Anja var klar til nye udfordringer og både hendes mor og søster havde gået på gymnasiet, så det var et helt naturligt valg (bilagA:A2). For Emil var det det, der blev forventet af ham. At Emil, han skal da på gymnasiet og det var også det, jeg hørte fra lærerne. Jeg har ikke selv givet det meget tanke, udover at det var bare det, alle synes (bilagE:E22). For andre var det et spørgsmål om at udsætte uddannelsesvalget lidt endnu ved at vælge det almene gymnasium. Det gjorde jeg egentlig fordi, at jeg overhovedet ikke vidste, hvad jeg ville være og i hvilken retning, jeg skulle gå og så havde jeg hørt, at STX var det mest almene (bilagB:B2). Illeris mfl. Skriver, at valget af det almene gymnasium i mange tilfælde er et ikke-valg, fordi det er en måde at udskyde valget på (Illeris mfl. 2007:66). Den eneste der ikke fandt gymnasiet som et naturligt valg, var Fie, der udtrykker; Jeg har jo egentlig altid tænkt, at jeg ikke skulle på gymnasiet, fordi jeg troede egentlig ikke, at jeg sådan var klog nok til det (...). Så det valgte jeg nok egentlig mest af mangel på bedre (bilagF:F10). Ligesom hos Hutters informanter er valget af gymnasium som ungdomsuddannelse et naturligt valg for flertallet af de unge og de fleste har slet ikke overvejet andre ungdomsuddannelser (Hutters 2004:87).

I SFI's undersøgelse "Unge mellem egne mål og fællesskab" skrevet af Lilli Zeuner i 2000 kommer det til udtryk, at kulturen på ungdomsuddannelserne er afgørende for, hvordan den unge formes som et kulturelt væsen. Zeuner skriver, at *de unges relationer til de kulturelle værdier ser ud til at være et resultat af den påvirkning, de har været udsat for i ungdomsuddannelserne og af deres erfaring med fællesskaber i familien og i fritiden (Zeuner 2000:9-10)*. Vi kan se valget af gymnasiet som ungdomsuddannelse, som at de unge hermed træder ind i en bestemt kultur – en "gymnasiekultur". På det etiske felt har Zeuner undersøgt, hvad de unge på de studieforberevende ungdomsuddannelser svarer på spørgsmålet om, hvordan de skaber et godt liv for dem selv. Her svarer 93% af eleverne, at det er vigtigst for dem at lære sig selv at kende, mens 90% svarer, at de gerne vil opleve fremmede kulturer og finde ud af, hvordan mennesker fungerer under andre vilkår (Zeuner 2000:8-9). Her skelner Zeuner mellem det at blive klogere på sig selv som indre oplevelser og det at rejse ud og opleve verden som ydre oplevelser (Zeuner 2000:8-9). Jeg finder dog, at de indre og ydre oplevelser i høj grad hænger sammen. De unge informanter vil netop ud og opleve verden for at kunne blive klogere på sig selv.

Zeuner skriver, at 48% af eleverne kunne tænke sig at arbejde indenfor de hjælpeorganisationer, der hjælper i de mest nødlidende områder i verden. Hos Zeuner er det mest gældende for de sproglige elever, samt de med en følelse af at være tæt knyttet til familien (Zeuner 2000:9). Hos pigerne ser jeg især en lyst

til at hjælpe andre mennesker og både Cira, Dina og Fie dyrker fællesskabet. Cira og Dina har i høj grad et fællesskab i form af deres familier. I den afghanske kultur lægges der vægt på, at familien er samlet. Derudover finder de også et fællesskab i form af afghanske venner og bekendte og Dina udtaler, at hun har *et meget stort netværk* (bilagD:D15). Fie har også erfaring med fællesskab i form af efterskoleophold og fra mange forskellige sportsgrene. Det er netop disse tre piger, der udtrykker, at de gerne vil have et arbejde, hvor de kan hjælpe mennesker. Fie udtaler, at *der er nok også et eller andet med, at man vil gerne hjælpe folk og man vil gerne gøre noget, hvor man kan mærke, at man virkelig gør en forskel. Det er selvfølgelig lidt sådan drømmeagtigt, men jeg tror egentlig, at der er mange, der går med sådan noget* (bilagF:F40). Zeuner konkluderer, at *der er ingen tvivl om, at ungdomsuddannelserne former mennesker på det værdimæssige plan* (Zeuner 2000:126). Blandt "mine" unge kommer det til udtryk, at de unge har lært meget på de tre år på gymnasiet, hvor de *er blevet klogere*, som Fie og Brian udtrykker det (bilagF:F22, bilagB:B31) og Emil synes, at han har fået *et lidt større perspektiv* (bilagE:E23).

Med valget af gymnasiet som ungdomsuddannelse, har de unge allerede valgt, at de senere vil tage en videregående uddannelse. Det er i hvert fald formålet med en ungdomsuddannelse som det almene gymnasium. Der er dog ikke mange af dem, der har tænkt særlig meget over valg af ungdomsuddannelse, ofte fordi forældre eller lærere har lagt op til, at det var det, de skulle videre til. Ifølge Illeris mfl. er grundene til, at unge vælger gymnasiet, at det er det mest prestigefyldte, at det er en måde at udskyde valget på og at det ses som et sted med et godt ungdomsliv. De unge forventer nemlig at få del i et godt ungdomsliv på gymnasiet og det indebærer, at man kan *få identitet som en der både er klog nok til at være i den mest boglige uddannelse og er med i et fedt ungdomsliv* (Illeris mfl. 2007:66). Anja, Brian, Emil og Fie beskriver det sociale liv på skolen som godt og at de har det godt i deres klasse. Hos Emil fylder det sociale en hel del og han beskriver det således; *det har været super, super godt og gå hernede. Selvfølgelig lærer man også en masse, men det har også bare været det sociale i det* (bilagE:E4). Fie synes kun det er i weekenderne, der er tid til det sociale. *Selvfølgelig vi går jo til fester næsten hver weekend. Det er sådan meget der, jeg er sammen med folk* (bilagF:F20). For Cira og især Dina er det sociale gymnasieliv lidt sværere, fordi de grundet deres kultur, ikke kan være en del af det sociale liv med fester og druk. Dina beskriver det således; *Her er der nogle helt andre interesser, hvis man skal bibeholde et kammeratskab, medmindre man er heldig og finde en dansk veninde, som heller ikke har interesse for sådan nogle ting. Men ellers så de fleste har jo det her med druk og være oppe til sent og det hele og det gider jeg jo ikke. Så på den måde har jeg ikke et tæt forhold til nogen danske piger. Jeg har nogen, der er fra nogle andre lande*

(bilagD:D17). Dina føler ikke, at hun kan være veninder med danske piger, da de ikke har de samme interesser.

Sabbatår – en nødvendighed

Sabbatår er år hvor man holder pause fra arbejde, studier eller lignende. Det er netop dét, de unge 3.g'ere har planer om. De vil gerne have en pause, for de har brug for en pause fra studierne, før de skal i gang igen. Det er det billede, man får af de seks informanter i denne undersøgelse. De seks unge udtrykker, at gymnasiet er hårdt og derfor er sabbatåret tiltrængt. Samtidig er det nødvendigt for dem med en pause fra skolen, for at de kan finde ud af, hvad de vil lave i resten af deres liv. At sabbatåret er tiltrængt, kommer især til udtryk hos Anja, der udtaler; *Jeg synes sidste år, var rigtig rigtig hårdt. 2.g. var meget hårdt og der var en periode, hvor jeg var rigtig ked af det (...). Det skyldes egentlig ikke rigtig noget, der skete heroppe, tror jeg. Udover at vi var meget meget presset* (bilagA:A15). De interviewede er seks unge mennesker, der er i tvivl om hvilken videregående uddannelse, de skal vælge. Derfor er det helt nødvendigt med en pause, fordi de ikke har fundet ud af, hvilken uddannelse de skal starte på. Brian udtrykker det som følgende; *Jeg havde planlagt et sabbatår, fordi jeg stadig ikke vidste, hvad jeg skulle studere og jeg var lidt skoletræt* (bilagB:B36). For Anja er et sabbatår også nødvendigt og hun vil i hvert fald tage ét. *Jeg vil gerne være sikker på, hvad jeg vil, når jeg går i gang med noget. Så det ikke er forhastet, så kan det være Undervisningsministeriet bliver lidt sure (griner), det bliver de jo nok, men... Jeg er jo meget i tvivl om, hvad jeg skal stadigvæk, så* (bilagA:A18). Anja er godt klar over, at der ligger et tidspres på hende fra Undervisningsministeriets side, men som hun udtrykker, er der ikke noget at gøre ved det, for hun er i tvivl om, hvad hun skal vælge og hun vil gerne vælge det rigtige. Camilla Hutters ser ligeledes et tidspres hos sine informanter i afhandlingen fra 2004 (Hutters 2004:150). Man kan forestille sig, at presset kun er blevet større på de unge siden.

Alle seks informanter vil gerne ud at rejse. De vil gerne opleve noget andet end skole og udvide deres horisont. Det samme finder Hutters blandt sine ti informanter. En del af hendes informanter skal holde pause for at opfylde krav til videre uddannelse og hos andre skal pausen bruges til at komme væk fra uddannelsessystemet. Der udtrykkes ønske om, at bruge sig selv på en anden måde, end der er mulighed for i skolen (Hutters 2004:147). Pigerne i min undersøgelse vil gerne arbejde frivilligt, for eksempel i Afrika og drengene vil gerne rejse rundt forskellige steder. De to afghanske piger vil også gerne ud at rejse og arbejde frivilligt, men det er ikke velset, at piger rejser ud alene i deres kultur. Dina udtrykker det således; *Hvis jeg havde mulighed for det, hvis jeg måtte, og det var sådan acceptabelt blandt vores omgivelser, at*

piger rejste ud alene, eller at de i det hele taget rejste ud af landet, så ville jeg have gjort det, brugt mit sabbatår på det. Måske sådan frivilligt arbejde (bilagD:D33). Fie skal i militæret efter sommerferien og det har hun valgt for bare at få noget konkret og lave, i stedet for bare og tulle rundt derhjemme eller finde et arbejde (bilagF:F26). Anja udtrykker, at jeg har brug for det år til lige at finde ud af, at man også kan noget andet end at gå i skole (bilagA:A31).

Den eneste der gerne vil hurtigt videre, så hun kan komme ud på arbejdsmarkedet er Cira. Hun udtaler; *Jeg gider ikke spilde min tid, fordi selvom jeg har brug for en pause, så tror jeg, at jeg får den pause, jeg har brug for, for den uddannelse som jeg snakker om, den starter måske i februar (bilagC:C49). Både Cira og Dina føler, at de har brug for en pause, men de ved ikke helt, hvad de skal bruge et helt sabbatår til, når de netop ikke må rejse ud, ligesom mange andre unge gør. Dina siger; Jeg har ikke noget sådan rejse, jeg skal på eller noget jeg måske gerne vil læse op, opgradere på VUC eller noget, det har jeg som sådan ikke. Men på den anden side, så har jeg heller ikke interesse for noget, en uddannelse som jeg har tænkt igennem hele mit liv, at det skal jeg blive, så på den måde er jeg også meget i tvivl. Selv føler jeg, at jeg måske trænger til den her pause (bilagD:D1). Dina har ikke et "godt" argument for at holde en pause, men hun har heller ikke en uddannelse, hun gerne vil starte på. Hun føler et tidspres fra sine forældre, der gerne vil have hende i gang med en uddannelse (bilagD:D26).*

Det er blevet ret moderne for unge mennesker, måske især piger, at rejse ud og arbejde frivilligt i fattige lande. Det, ikke at kunne være en del af denne kultur, påvirker især Dina. Derudover ser jeg også det, at rejse ud, som et udtryk for at ville ud og "finde sig selv". Anja glæder sig til, at *kunne bestemme lidt mere over ens eget liv (bilagA:A38). At rejse kan ses som et udtryk for frihed. Det er en frihed, som Dina og Cira ikke har. Ifølge Giddens forudsætter selvidentiteten som sammenhængende fænomen en fortælling og dermed er selvbiografien kernen af selvidentiteten (Giddens 2011:95). Det, at komme ud at rejse vil være et bidrag til selvbiografien og på den måde kan det at rejse ud ses som en stor del af den unges forsøg på at skabe en identitet.*

Leder habitus'en vejen?

Ifølge Bourdieu er habitus'en *et tilegnet system af generative skemaer og muliggør dermed den frie produktion af alle de former for tænkning, alle de oplevelser og alle de handlinger, som befinder sig inden*

for dens produktionsbetingelsers særlige rammer og kun inden for disse (Bourdieu 2007:94). Dermed er habitus'en styrende, for hvilke muligheder vi har. Afhængig af habitus'en kan vi kun tænke, opleve og handle indenfor bestemte rammer. Derudover er habitus'en, ifølge Bourdieu, *et produkt af historien og producerer som sådan individuelle og kollektive praksisser, det vil sige historie, i overensstemmelse med de skemaer, historien har frembragt* (Bourdieu 2007:94). Med vores habitus bærer vi dermed noget af fortiden med os. I den omfattende generationsundersøgelse af Erik Jørgen Hansen fandt de, at forældres erhverv påvirker, hvor lange uddannelser deres børn tager (Hansen 1995, bilag 8). Undersøgelsen viser, at børn, i hvert fald i 1968, bar noget af fortiden med sig, når de skulle vælge uddannelse. I Zeuners undersøgelse fra 2000 finder hun, at familiens måde at fungere på er væsentligere end dens sociale status, når hun skal forklare hvorledes de unge formes som kulturelle væsener (Zeuner 2000). Jeg finder tendenser fra begge felter hos de seks informanter. Jeg kan dog ikke sige noget om, hvorvidt de seks unge er påvirket af deres forældres erhverv i deres endelige valg af uddannelse, da de endnu ikke har truffet valget.

At habitus'en på en måde leder vejen, kan ses hos Emil og Fie. Som skrevet i teoriafsnittet, vil studerende i magtens felt, ifølge Bourdieu, på baggrund af forældrenes kapital være tilbøjelige til, enten at orientere sig mod den intellektuelle pol eller erhvervslivets pol. Hos Emil står valget af uddannelse mellem filosofi og idéhistorie eller maskiningeniør, hvor han udtrykker, at det måske ender med at blive maskiningeniør og *så måske bare nøjes med at beskæftige mig med filosofi i min fritid* (bilagE:E31). Emil finder på den måde en mellemvej med et erhverv, hvor han er ret sikker på, at kunne tjene penge og samtidig bibeholde det intellektuelle i sin fritid. Fie står i et dilemma om, hvorvidt hun skal orientere sig mod den intellektuelle pol eller erhvervslivets pol. Hun kommer på en måde også fra begge dele. Hendes far som møbelpolstre er en del af erhvervslivet, hvor hendes mor som lærer og med en interesse for psykologi nærmere er orienteret mod det intellektuelle. Fie er i tvivl om, hvorvidt hun skal blive fysioterapeut, som er noget, *der vil passe mig rigtig rigtig godt* (bilagF:F30), eller om hun skal sigte højere og læse til læge eller psykolog. Spørgsmålet er, hvorvidt hun opnår høje nok karakterer til det sidstnævnte.

Ifølge Bourdieu *søger habitus'en at bringe sig i ly for kriserne og de kritiske problematiseringer ved at sikre sig et miljø, som den er så forudtilpasset til som muligt* (Bourdieu 2007:103). Habitus'en vil altså søge mod kendte og sikre miljøer. Cira og Dina er gode eksempler herpå, når de udtrykker, at deres venner og bekendte i høj grad er andre afghanere og udlændinge, som de føler sig på samme niveau med. De distancerer sig begge fra danskere i deres fortællinger og søger mod et mere kendt og sikkert miljø med

ligestillede. Her spiller religion og kultur en afgørende rolle. Modsat ser vi Fie, der trodser habitus'ens søgen efter kendt miljø. Hun valgte gymnasiet, selvom hun ikke troede, at hun var *klog nok til det* (bilagF:F10). Ligeledes søger hun nu mod prestigefyldte fag som medicin og psykologi, selvom hun læser langsomt og ikke er *skræddersyet til at gå i skole* (bilagF:F3).

Formes som kulturelle væsener

Med hjælp fra Zeuner finder jeg tendenser til, at det ikke udelukkende er fortiden, der er styrende hos de unge. Anja er et godt eksempel på, at familiens måde at fungere på kan være mere afgørende end familiens sociale status. Med en tømrer og socialpædagog til forældre kan hendes familie ikke betegnes som værende i et højt socialt lag, men i familien snakker de meget politik og der bliver lagt vægt på åben snak og samtale omkring det faste aftensmåltid. Anja har en meget tryk base og kommer fra en familie, hvor der er styr på sagerne. Anja er i høj grad et kulturelt orienteret individ. Emil kommer fra et hjem med højtuddannede forældre, men samtidig også fra et skilsmissehjem der er præget af mangel på kommunikation og åbenhed. Dog finder han i hjemmet hos sin far et fællesskab omkring morgen- og aftensmåltidet, hvor de hjælper hinanden med madlavningen og husholdningen. Emil sætter pris på aftensmåltidet som et holdepunkt på dagen, hvor der snakkes om samfundsrelaterede emner som virksomheder og aktier. Hos Emil er det ikke til at sige, hvorvidt det er forældrenes sociale baggrund eller det fællesskab, han finder hos sin far, der har gjort, at han med sin interesse for filosofi og det almene i gymnasiet orienterer sig kulturelt. Hos Brian hvor der ikke er særlig fokus på fællesskab i familien, udover fodbold i weekenden med faren, kunne det godt tyde på, at mangel på fællesskab i familien har gjort, at han ikke er specielt kulturelt orienteret. Dog finder han et fællesskab med drengene fra klassen, hvor de blandt andet mødes *i en form for logeklub (...), hvor vi laver fin mad og drikker sprut og hører klassisk musik* (bilagB:B17).

Zeuner finder i undersøgelsen, at forældrenes uddannelse og status har en betydning i uddannelsesvalget, men kun i forhold til valget af længden af uddannelse og ikke i forhold til indholdet i uddannelsen (Zeuner 2000). Zeuner skriver blandt andet, at *ønsket om at tage en mellemlang videregående uddannelse bliver fremmet af en baggrund i de lavere sociale lag* (Zeuner 2000:129). Cira og Dina er eksempler på dette. Som udlændinge på førtidspension eller uden arbejde er Cira og Dinas forældre en del af de lavere sociale lag i Danmark. Cira giver udtryk for, at hun ønsker at tage en høj uddannelse, men hun ønsker ikke at læse længe og orienterer sig derfor mod en mellemlang uddannelse som sygeplejerske. Dinas forældre lægger ligesom Cira's forældre, ikke skjul på, at de gerne ser Dina læse en lang prestigefyldt uddannelse, men Dina

ønsker ikke at tage en lang uddannelse; *Jeg ved bare, at det skal være en uddannelse, der ikke varer så længe* (bilagD:D30).

Delkonklusion

Af sociale vilkår i omgivelserne er det især, det jeg har valgt at kalde en "gymnasiekultur", der har betydning for valget af videregående uddannelse. Ifølge Zeuner bliver den unge i hvert fald formet af den ungdomsuddannelse, de har valgt. Der er dog allerede nogle faktorer i deres opvækst, der gør, at de overhovedet vælger gymnasiet som ungdomsuddannelse. Jeg finder, at valget af gymnasiet som ungdomsuddannelse falder de unge helt naturligt. For flere af dem ses det ikke engang som et valg, men som noget der blev forventet af dem. Valget af ungdomsuddannelse er dermed ofte et valg, der er blevet truffet for dem. Hos de seks unge ser jeg sabbatåret som en mulighed for at løsrive sig fra forældrene, men også som et afbræk fra uddannelsessystemet enten via et arbejde eller at rejse ud. Hos de seks unge tvivlere virker det til, at sabbatåret er det, der skal til, før de føler sig i stand til at træffe et kvalificeret uddannelsesvalg. Jeg ser det som et udtryk for identitetsskabelse, at de unge har brug for at komme ud og opleve noget andet end skole. De har brug for at danne et eget selv uafhængig af forældre, lærere og klassekammerater. Jeg ser også sabbatåret som en funktion i forhold til at bidrage til en selvfortælling. Det at den unge eksempelvis har været ude og arbejde frivilligt på et børnehjem i Afrika, fortæller noget om individets værdier og hvad man står for som person. Det at opleve noget andet end det vante tilføjer noget til selvfortællingen og det billede man gerne vil danne af sig selv.

Det er svært entydigt at svare på, hvorvidt der er sociale vilkår i opvæksten, der har betydning for uddannelsesvalget. Det kan dog tyde på, at der er noget underliggende, der styrer individet uden om dét, der ikke vil blive en succes. Jeg ser nogle tendenser til, at de unge ikke er fuldstændig frie til at træffe et hvilket som helst uddannelsesvalg, enten fordi de går efter det "sikre" valg eller fordi de ikke får adgang til alle felter grundet deres karaktergennemsnit. Der er dermed nogle livsstile, der er mulige for dem og andre de ikke kan komme i nærheden af. Som eksempel herpå er Cira, der ikke har et højt nok gennemsnit til at blive læge og modsat hos Anja, hvor det ville være helt "ude af trit med stilen", hvis hun valgte at blive eksempelvis social og sundhedsassistent. Selvom Anja har alle døre åbne, kan hun ikke vælge frit. Der er valg, der virker helt forkerte.

Udover det Bourdieu betegner som familiens reproduktion af sociale forskelle, er der med Zeuners undersøgelse helt klart også noget andet i spil. Fællesskab i familien og snak om samfundet omkring aftensmåltidet ser ud til at have en indflydelse på de unges værdier. Der findes både tendenser til at disse unge er påvirket af forældrenes sociale forhold, samt af forholdene i familien og deres fokus på fællesskab i hverdagen. Det er vanskeligt at definere præcis hvilke sociale vilkår, der gør sig gældende for uddannelsesvalget. Jeg har dog fundet, at forældrenes indstilling og forventninger til den unge har en afgørende betydning, når den unge skal træffe valg. Her ser vi blandt andet Dina, der ser forældrenes indblanding som en hæmsko for hendes valg (bilagD:D48). Det er også Dina, der udtaler, at *opdragelsen har jo betydet rigtig meget, det har påvirket mig* (bilagD:D35). Der er Cira, der nævner, at hvis hun havde haft nogle danske forældre, ville hendes uddannelsesvalg måske have været nemmere at træffe (bilagC:C53). Emil udtrykker også, at måden han er blevet opdraget på, kan have en forbindelse til, hvorfor han i dag er i tvivl om uddannelsesvalget (bilagE:E35). Derudover kan forældrene også have en indirekte indflydelse, idet de er personer som de unge identificerer sig med. Ifølge Giddens er vi i stor grad frie til at skabe det liv, vi ønsker. Hos Cira og Dina spiller religion og kultur dog en mere afgørende rolle end refleksiviteten. Dermed kan Cira og Dina i form af deres kultur ikke helt betegnes som frisatte fra traditionens bindinger. De er stadig under indflydelse af deres religion, kultur og de eksisterende traditioner der medfølger.

Konklusion

En interesse for uddannelsessociologien og en nysgerrighed overfor hvorfor det er så svært for de unge i dag at vælge videregående uddannelse er baggrunden for dette speciale. Derudover har formålet med specialet været at sætte de unge i fokus i den højaktuelle uddannelsesdebat. Som jeg var inde på i problemstillingen, ligger der en problematik i, at skærper på uddannelsesområdet kan få de unge i gang med en videregående uddannelse, før de er klar til det. Derudover indebærer det at skulle træffe et valg en stor konflikt for de unge i dag. Jeg har sat mig for at undersøge ***hvilke forhold der har betydning for den unges valg af en videregående uddannelse og i hvilken grad uddannelsesvalget bliver et spørgsmål om identitet.*** Jeg har på baggrund af de narrative interviews arbejdet mig igennem tre forskningsspørgsmål i en tværgående analyse, for at kunne besvare problemformuleringen.

Af forhold der har betydning for den unges valg af videregående uddannelse finder jeg, at de unge overordnet er i tvivl om uddannelsesvalget, fordi der er mange valgmuligheder. Valget bliver dermed uoverskueligt for de unge. Ligeså mange tvivlsspørgsmål de har, ligeså mange kriterier har de til selve uddannelsen. Generelt vil de gerne høre til på studiet og vigtigst er interessen for faget. Derudover er der flere af informanterne, der har forestillinger om deres kommende livsstil i form af eksempelvis en social livsstil eller en økonomisk uafhængig livsstil. Når de unge skal træffe et uddannelsesvalg er det i høj grad op til dem selv. De er individualiserede væsener, der skal og vil træffe valget selv. Jeg finder dog, at de i høj grad bruger deres nærmeste netværk til at komme frem til valget. På den ene side er der noget, der tyder på, at de unge er frie til selv at vælge, da de som Giddens vil sige, ikke er bundet af traditionen. På den anden side er der tendenser til, at de unge ikke er fuldstændig frie i uddannelsesvalget, da der er tegn på sociale vilkår i opvæksten, der har betydning for valget. Derudover er der hos Cira og Dina også tegn på traditionelle og kulturelle vilkår, der påvirker deres uddannelsesvalg. De unge ser dog valget som deres eget. Alligevel er flere af de unge piger under et stort pres fra deres forældre, der har store forventninger til dem i valget af den videregående uddannelse. Når der politisk fokuseres så meget på studievejledning i dag, er det interessant, at de unge ikke benytter sig af den kvalificerede hjælp, de har til rådighed.

Der ses tendenser til, at der både er sociale vilkår i omgivelserne og i opvæksten, der har betydning for valg af uddannelse. Med Zeuner har jeg fundet, at gymnasiet som ungdomsuddannelse har en central betydning for dannelsen af den kulturelle unge. Gymnasiet lægger op til, at de unge skal videre til en god

videregående uddannelse. Samtidig er gymnasietiden hård ved de unge og de har derfor behov for et sabbatår for at komme væk fra uddannelsessystemet og prøve sig selv af i andre omgivelser. Hos informanterne ses der en tydelig tendens til, at sabbatåret er helt afgørende for, at de bliver i stand til at træffe et kvalificeret uddannelsesvalg. Med baggrund i individernes habitus, er der tegn på, at ikke alle livsstile er mulige for individerne. I nogle tilfælde som ved Cira og Dina kunne det tyde på, at habitus'en leder deres vej. Alle muligheder står ikke åbne for dem, selvom de har ydet deres bedste i skolen. Cira og Dina er ikke i samme grad som de andre gennemsyret af refleksivitet, men er i høj grad bundet af traditionen i form af deres kultur. For dem står valget ikke helt så frit. Jeg finder, at forholdene i familien og erfaring med fællesskab har en betydning for hvor kulturelt dannet, de unge er. På baggrund af informanterne er et af de mest tydelige fund, at forældrenes indstilling og forventning til deres børn er afgørende for, hvor meget i tvivl de unge er om uddannelsesvalget. Et stort pres fra forældrenes side gør ikke valget lettere.

Er uddannelsesvalget et spørgsmål om identitet? Ja, det er det i høj grad. Igennem de unges fortællinger får vi et billede af, at studievalget er så afgørende, at valget af videregående uddannelse skal på plads, inden den unges identitet kan skabes. Det fremgår tydeligt, at unge både med valg af det almene gymnasium og valget af et sabbatår, udskyder valget af en videregående uddannelse. Dette kunne være et udtryk for, at identiteten endnu ikke er færdigdannet og det bekræftes af, at de unge ikke kan se dem selv i en bestemt jobfunktion. Med Erikson kan vi kalde den periode, de unge er i, for en krise, da de har svært ved at bestemme sig for en arbejdsidentitet. Det, at socialt fællesskab og arbejde med mennesker fremstår som vigtige faktorer for de unge, ser jeg som en bekræftelse på Gergens forståelse af identitet som sociale konstruktioner. Dermed er det kun i samspil med andre mennesker, at den unge kan skabe en selvfortælling og danne sin identitet.

Med Giddens ser jeg de unges identitetsskabelse som en proces under forandring. Kombineres Giddens og Eriksons syn på identitet, kunne et bud på unges identitetsskabelse være, at den unge oplever at have opnået en fast identitet, når den unge selv føler, at ungdomsperioden er afsluttet og individet har etableret sig. Dermed vil det være meget individuelt hvornår en identitet er dannet. Hos nogen er den måske allerede dannet, når den videregående uddannelse er valgt, hos andre måske undervejs i uddannelsessystemet eller først når man har fundet sig til rette på arbejdsmarkedet. Så ja, uddannelsesvalget er i høj grad et spørgsmål om identitet. Det er dog ikke kun uddannelsesvalget, der

bliver et spørgsmål om identitet, men også processen der leder op til, at kunne træffe et valg. Her ser jeg valget af gymnasiet som ungdomsuddannelse som noget, der former individet som person. Derudover ser jeg sabbatåret som en løsrivelse fra forældrene og som en mulighed for at danne et eget selv via erfaringer med verden udenfor uddannelsessystemet, som især flere af pigerne udtrykker et behov for. Endvidere kan sabbatårets eventyrer være et stort bidrag til selvfortællingen. Jeg finder i særdeleshed, at identitetsskabelse, jævnfør Giddens, er en proces under forandring. Det er en proces, der udvikles gennem folkeskolen, gymnasiet, sabbatåret og ikke mindst igennem det endelige uddannelsesvalg. Derefter videre i forbindelse med valg af erhverv, partner og livsstil. Jeg ser også i høj grad identiteten som noget formbart, idet de unge har meget svært ved at lægge sig fast på et valg. Så hvis det, jævnfør Erikson, er muligt at opnå en fast identitet, vil jeg påstå, at dette hellere sker i voksentilværelsen end i ungdommen.

Hvor langt rækker disse konklusioner? Som skrevet tidligere møder vi aldrig verden forudsætningsløst. Derfor er det ikke muligt at skabe objektiv viden, især ikke når specialets empiri udgøres af individer. På trods af subjektiv viden og at det ofte er svært at kunne generalisere ud til en bredere befolkning med kvalitative undersøgelser, vil jeg alligevel argumentere for, at man vil kunne finde de samme tendenser, som ses hos de seks unge i denne undersøgelse, hos andre 3.g'ere på andre gymnasier i landet. Det mener jeg, fordi gymnasieeleverne er handlende i en fælles samfundsstruktur og fordi jeg har fundet mange af de samme tendenser i flere andre undersøgelser, som eksempelvis hos Hutters 10 informanter. Dog kan vi kun sige noget om gymnasieelever i det almene gymnasium på deres 3. år, som betegner sig selv som værende i tvivl om uddannelsesvalget. Dermed kan denne undersøgelse ikke sige noget om alle unge på alle ungdomsuddannelser. Det har dog heller ikke været hensigten med undersøgelsen.

Summary

This thesis is a result of a curiosity in the sociology of education. The purpose of this study has been to examine which circumstances influences the youngsters when choosing a further education. Furthermore to examine in which degree the choice of education becomes a question of identity.

The empirical knowledge of the study is based on young college students, who consider themselves as being in doubt about their choice of further education. By using a narrative interview method, I wanted to put the young in focus in the current social debate about the young and their education. I have interviewed six people at the age of 18, 19 and 20, where of four were girls and two were boys. Based on the narrative interviews I have worked through three research questions in a transverse analysis. The three research questions are; 1) What are the young in doubt about and what are the youngsters decisive factors when choosing a further education? 2) Who other then the young person has an influence on their choice of education? 3) Are there any signs of social conditions in the surroundings and the upbringing, which could influence on the choice of education – and if so, which?

In the analysis I have made use of Anthony Giddens and his theories on reflexivity, individualisation, lifestyle and self identity. In addition I have used Pierre Bourdieu and his theories on cultural capital, habitus and lifestyle. Furthermore Zygmunt Bauman has been used regarding individualisation and identity. Additionally the theorists Erik H. Erikson and Kenneth J. Gergen are referred to regarding the question of identity. Regarding secondary studies I have been inspired by Camilla Hutter's PhD "Between desire and necessity" from 2004 and various others.

Based on the analysis I have found that the young are generally seen to be in doubt about the choice of education, because there are a lot of options. When the young have to make a choice of education it is to a great extent up to them to make that choice, because they are individualised human beings. Yet I find that they use their nearest network to be able to make the decision. Even though the young see the choice as their own, most of the girls are under huge pressures from their parents, who have high expectations of their daughter's choice of education. I see tendencies to the existence of social conditioning in both the surroundings and the upbringing, which could have an influence on the choice of education. Firstly the

culture in college, seem to have a great influence on the students, which shape them as cultural human beings. I find that a sabbatical year is crucial so that the young are capable of making a qualified choice of education. Furthermore I find that not all possibilities are open for the young, however the circumstances in the family and the experiences with a community have an importance for how cultured the young individual will become.

The parents' attitude and expectations towards their children is one of the most evident findings. This has a direct effect on how much the young are in doubt in their choice of education. Having parents with high expectations does not make the choice easier. I can further conclude that the choice of education to a great extent is a question of identity. The choice of education is so crucial for the young that the choice has to be made before an identity can be established. Yet it's not only the choice of education that becomes a question of identity, but also the process leading up to being able to make such a choice. The creation of identity among the young is most definitely a process in constant transformation. The identity is developed through primary school, college, the sabbatical year and not at least through the choice of further education.

Litteratur

- Andersen, Johannes (2004): *Unge skal vælge selv – om aktuelle ungdomsstrategier*. I "Ungdomsliv og læreprocesser i det moderne samfund (2. udgave, 3. oplag). Anne Knudsen og Carsten Nejst Jensen (red.) Billesø & Baltzer.
- Antoft, Rasmus og Trine Lund Thomsen (2005): *Når livsfortællinger bliver en sociologisk metode – en introduktion til det biografisk narrative interview*. I "Liv, fortælling, tekst. Strejftog i kvalitativ sociologi" (1. udgave, 2. oplag). Aalborg Universitetsforlag.
- Bauman, Zygmunt (2006): "Flydende modernitet" (1. udgave, 1. oplag). Hans Reitzels Forlag, København.
- Bauman, Zygmunt (2008): "The art of life". Polity Press.
- Bourdieu, Pierre (1995): "Distinktionen. En sociologisk kritikk av dømmekraften". Pax Forlag, Oslo.
- Bourdieu, Pierre (1997): "Af praktiske grunde. Omkring teorien om menneskelig handling". Hans Reitzels Forlag.
- Bourdieu, Pierre (1999): *Understanding*. I "The Weight of the World". Af Pierre Bourdieu mfl. Polity Press.
- Bourdieu, Pierre (2007): "Den praktiske sans" (1. udgave, 1. oplag). Hans Reitzels Forlag.
- Bourdieu, Pierre og Löic J.D. Wacquant (2004): "Refleksiv sociologi – mål og midler" (4. oplag). Hans Reitzels Forlag.
- Bourdieu, Pierre og Dag Østerberg⁸ (1995): "Distinktionen. En sociologisk kritik af dømmekraften". Det lille Forlag.
- Broady, Donald (2000): *Kapitalbegrebet som uddannelsessociologisk værktøj*. I "Pædagogik en grundbog til et fag. Jens Bjerg (red.) (2. rev. Udgave). Hans Reitzels Forlag.
- Collin, Finn (1998): *Socialkonstruktivisme og den sociale virkelighed*. I "Socialkonstruktivisme. Bidrag til en kritisk diskussion". Margaretha Järvinen og Margareta Bertilsson (red.). Hans Reitzels Forlag.
- Erikson, Erik H. (1971): "Identitet – ungdom og kriser". Hans Reitzels Forlag, København.
- Erikson, Erik H. (1977): "Barnet og samfundet" (4. oplag, 2. udgave). Hans Reitzels Forlag, København.
- Esmark, Kim (2006): *Bourdieu's uddannelsessociologi*. I "Pierre Bourdieu – en introduktion" (1. udgave, 1. oplag). Af Annich Prieur og Carsten Sestoft (red.). Hans Reitzels Forlag.
- Flensburg, Thomas og Hans Drachmann (2012): *Unge ledighed er på 80er-niveau*. Politiken. Lokaliseret den 13.3.2012 på; <http://politiken.dk/erhverv/ECE1566934/unges-ledighed-er-paa-80er-niveau/>
- Frederiksen, Mette (2012): *Vi undgår ikke at skruer bissen på*. Politiken. Lokaliseret den 21.3.2012 på; <http://politiken.dk/debat/ECE1545199/vi-undgaar-ikke-at-skrue-bissen-paa/>
- Gergen, Kenneth J. (2005): "Virkeligheder og relationer. Tanker om sociale konstruktioner (2. udgave, 1. oplag). Dansk psykologisk Forlag.
- Giddens, Anthony (1984): "The Constitution of Society. Outline of the Theory of Structuration" Polity Press, Cambridge.

⁸ Dag Østerberg er skrevet på her, da han skriver indledningen til denne udgave af Distinktionen og det er netop indledningen, jeg henviser til.

- Giddens, Anthony (1994): "Modernitetens konsekvenser". Hans Reitzels Forlag.
- Giddens, Anthony (2005): "Modernitetens konsekvenser" (1. udgave, 8. oplag). Hans Reitzels Forlag.
- Giddens, Anthony (2011): "Modernitet og selvidentitet" (1. udgave, 12. oplag). Hans Reitzels Forlag, København.
- Gilje, Nils og Harald Grimen (2007): "Samfundsvidenskabernes forudsætninger. Indføring i samfundsvidenskabernes videnskabsfilosofi" (1. udgave, 3. oplag). Hans Reitzels Forlag.
- Gymnasieskolen 2010. www.gymnasieskolen.dk
- Hansen, Erik Jørgen (1995): "En generation blev voksen" (2. oplag). Socialforskningsinstituttet, København.
- Hansen, Erik Jørgen (2006): "Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv" (1. udgave, 2. oplag). Hans Reitzels Forlag.
- Hansen, Karen Skjødt (2002): "Hvad vil du så nu? – Studievalg og frafald i det moderne samfund". Det Samfundsvidenskabelige Fakultet, Aalborg Universitet.
- Hermann, Stefan (2010): *Anthony Giddens – et bud på en sociologisk dannelsestænkning*. I "Pædagogik i sociologisk perspektiv". Søren Gytz Olesen og Peter Møller Pedersen (red.) (2. udgave, 1. oplag). Via Systime.
- Hildebrand, Sybille (2012): *Netværk styrer unges valg af studie*. Videnskab.dk. Lokaliseret den 30.4.2012 på; <http://videnskab.dk/kultur-samfund/netvaerk-styrer-unges-valg-af-studie>
- Horsdal, Marianne (1999): "Livets fortællinger – en bog om livshistorier og identitet" (1. udgave, 1. oplag). Borgen.
- Hutters, Camilla (2004): "Mellem lyst og nødvendighed – en analyse af unges valg af videregående uddannelse". Roskilde Universitetscenter.
- Illeris, Knud, Noemi Katznelson, Birgitte Simonsen og Lars Ulriksen (2007). "Ungdom, Identitet og Uddannelse" (1. udgave 2002, 5. oplag 2007). Center for Ungdomsforskning, Roskilde Universitets Forlag.
- Jacobsen, Michael Hviid (2004): "Zygmunt Bauman – den postmoderne dialektik". Hans Reitzels Forlag.
- Jacobsen, Michael Hviid (2011): *Zygmunt Bauman – et fast selv i en flydende verden*. I "Selvet – sociologiske perspektiver" (1. udgave, 1. oplag). Anders Petersen (red.) Hans Reitzels Forlag.
- Johansson, Thomas (2011): *Anthony Giddens – selvets forvandling*. I "Selvet – sociologiske perspektiver" (1. udgave, 1. oplag). Anders Petersen (red.) Hans Reitzels Forlag.
- Kaspersen, Lars Bo (2001): "Anthony Giddens – introduktion til en samfundsteoretiker" (2. rev. udgave). Hans Reitzels Forlag.
- Kaspersen, Lars Bo (2007): *Anthony Giddens*. I "Klassisk og moderne samfundsteori" (4. udgave, 2. oplag). Heine Andersen og Lars Bo Kaspersen (red.). Hans Reitzels Forlag.
- Kvale, Steinar (1997): "Interview. En introduktion til det kvalitative forskningsinterview". (1. udgave, 14. oplag) Hans Reitzels Forlag.
- Langergaard, Luise Li, Søren Barlebo Rasmussen og Asger Sørensen (2006): "Viden, videnskab og virkelighed" (1. udgave, 2. oplag). Forlaget Samfundslitteratur.
- Nielsen, Peter (1998): "Produktion af viden – en praktisk metodebog" (2. udgave, 1. oplag). Teknisk Forlag.

- Nielsen, Steen Baagøe og Aase Rieck Sørensen (2003): "Unges valg af uddannelse og job – udfordringer og veje i det kønsopdelte arbejdsmarked". Center for Ligestillingsforskning v. Roskilde Universitetscenter.
- Nikolajsen, Line S. og Thomas Larsen (2011): "Studievalgs vejledning". Uni-C. Statistik & Analyse, Undervisningsministeriet.
- Nørgaard, Britta (2010): *Thomas Ziehe – ambivalenser i unges verdenstegnelse*. I "Pædagogik i sociologisk perspektiv". Søren Gytz Olesen og Peter Møller Pedersen (red.) (2. udgave, 1. oplag). Via Systime.
- Olesen, Søren Gytz (2010): *Pierre Bourdieu*. I "Pædagogik i sociologisk perspektiv".
- Regeringsgrundlaget 2011. Statsministeriet. www.stm.dk
- Rosenlund, Lennart og Annick Prieur (2006): *Det sociale rum, livsstilenes rum – og La Distinction*. I "Pierre Bourdieu. En introduktion" (1. udgave, 1. oplag). Annick Prieur og Carsten Sestoft (red.) Hans Reitzels Forlag.
- Undervisningsministeriet (2010): "Tal, der taler 2009. Uddannelsesnøgletal 2009". Undervisningsministeriets statistikpublikationer nr. 1 - 2010.
- Vibe, Benjamin Rothenborg (2010): *Sabbatår er yt*. I Ugebrevet A4. Lokaliseret den 8.2.2012 på; http://www.ugebreveta4.dk/2010/201043/Artikler/Sabbataar_er_yt.aspx
- Zeuner, Lilli (2000): "Unge mellem egne mål og fællesskab – værdier og valg blandt elever i de studieforberedende ungdomsuddannelser". Socialforskningsinstituttet.

Bilagsoversigt

Bilag A: Interview med Anja

Bilag B: Interview med Brian

Bilag C: Interview med Cira

Bilag D: Interview med Dina

Bilag E: Interview med Emil

Bilag F: Interview med Fie

Bilag A-F ligger på vedlagte DVD.

Bilag 1: Kurve over adfærd efter afbrudt uddannelse

Bilag 2: Spørgeskema

Bilag 3: Interviewguide

Bilag 4: Kontakt med vejleder

Bilag 5: Afklaring omkring uddannelsesvalg

Bilag 6: Rekruttering af informanter

Bilag 7: Workshops hos Studievalg Østjylland

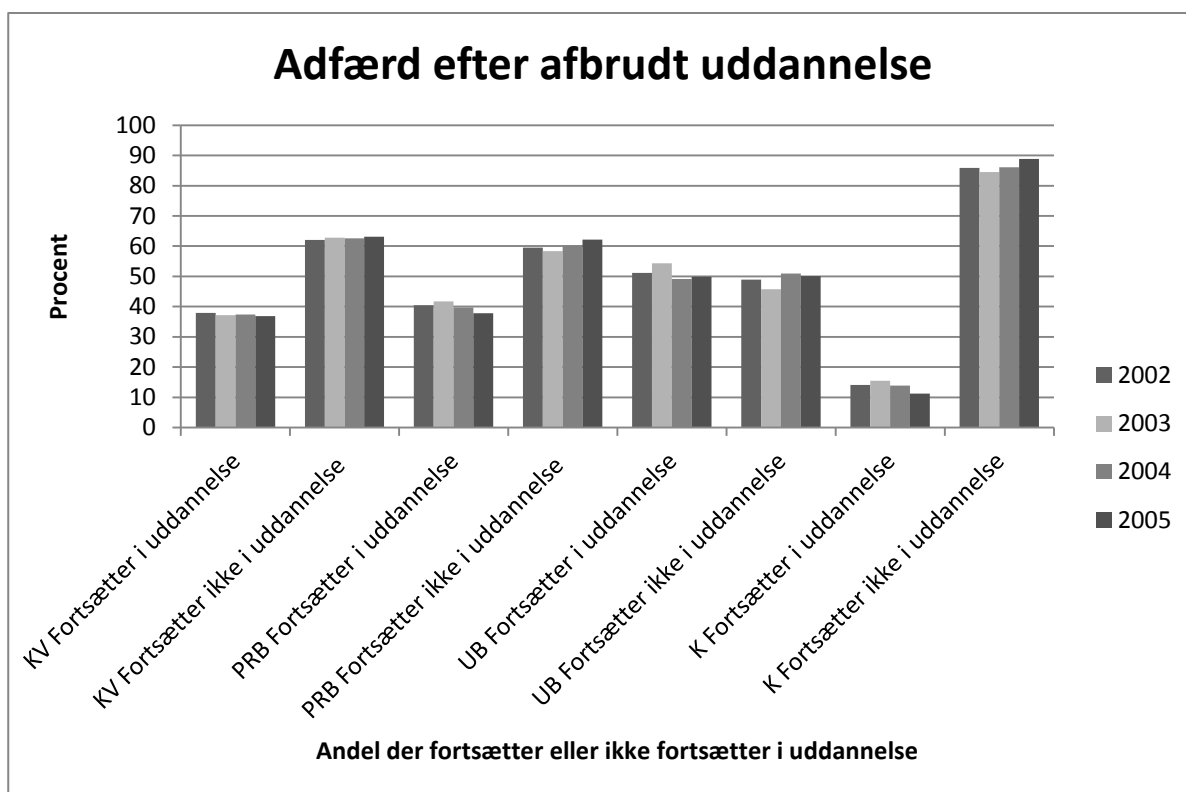
Bilag 8: En generation blev voksen

Bilag

Bilag 1

Adfærd efter afbrudt uddannelse

Andelen af de der har afbrudt en uddannelse, som indenfor 27 mdr. fortsætter eller ikke fortsætter på en ny uddannelse.



KV: Kort videregående uddannelse, PRB: Professionsbacheloruddannelse, UB: Universitetsbacheloruddannelse, K: Kandidatuddannelse (Kilde: UNI-C Statistik & Analyse, Undervisningsministeriet 2010).

Bilag 2

Spørgeskema til 3.g'ere

1. Er du kvinde ☐ mand ☐

2. Hvor gammel er du? _____ år

3. Hvilke fag har du på højt niveau? _____

4. Hvor på skalaen ligger dit samlede gennemsnit?

Lav ☐ Under middel ☐ Middel ☐ Over middel ☐ Øj ☐

5. Hvilken uddannelse har din far? _____

6. Hvilket job har din far? _____

7. Hvilken uddannelse har din mor? _____

8. Hvilket job har din mor? _____

9. Er du i tvivl om, hvilken uddannelse du skal vælge efter 3.g?

Ja ☐

Nej ☐

10. Hvis ja, hvor meget er du i tvivl om, hvad du skal vælge fra 1 til 10. (Hvor **1** er **lidt i tvivl** og **10** er, at du **slet ikke ved, hvad du vil**).

Sæt ring omkring et tal; 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

11. Må jeg kontakte dig for at høre, om du vil deltage i et interview om uddannelsesvalg i forbindelse med mit speciale? (Du er anonym i undersøgelsen)

Ja ☐

Nej ☐

Hvis ja;

Dit fornavn: _____

Din e-mail: _____

Dit mobil nr.: _____

Mange tak for besvarelsen

Venlig hilsen Johanne, specialestuderende i sociologi ved Aalborg Universitet.

Bilag 3

Interviewguide

Introduktion

Jeg er specialestuderende og læser sociologi. Jeg skriver om 3.g'eres valg af videregående uddannelse. Jeg er glad for, at du vil deltage. Interviewet er helt stille og rolig. Du skal bare fortælle og jeg er her for at lytte til, hvad du siger. Jeg optager vores samtale, for at jeg ikke skal skrive ned undervejs. Det er kun mig, der kommer til at høre det. Du er anonym og deltager frivilligt.

Livsfortælling

Vil du fortælle mig om dit liv, helt fra dine tidligste minder og frem til i dag, hvor du sidder her. Du skal bare tage dig god tid og fortælle på den måde, det falder dig naturligt.

Hjælpespørgsmål

- Hvad er dit tidligste minde? Hvad husker du fra du var helt lille?
- Skolestart – om tiden i folkeskolen?
- Hvordan var din barndom?
- Hvordan husker du dine forældre, da du var barn?
- Venner, kammerater?
- Søskende, din familie?
- Om tiden fra folkeskolen til gymnasiet?
- Om tiden i gymnasiet?
- Fritidsinteresser?
- Fritidsarbejde?

Opfølgende spørgsmål til livsfortællingen

- Kan du fortælle lidt mere om din tid i folkeskolen? Hvordan klarede du dig i skolen?

- Kan du fortælle lidt mere om din familie? Hvordan er I sammen? Spiser I sammen? Hvad laver I, når I er sammen?
- Hvorfor valgte du gymnasiet?
- Kan du fortælle lidt om dine venner? Hvad laver I, når I er sammen?
- Kan du fortælle lidt mere om din tid i gymnasiet? Hvad har det givet dig at gå i gymnasiet?

I dag – tvivl

Nu skal du snart i gang med de afsluttende eksamener og så er du snart student.

- Hvilke tanker sætter det i gang hos dig?
- Hvad har du af planer efter sommerferien?
- Hvordan har du det med, at du skal vælge en videregående uddannelse?
- Hvorfor er du i tvivl om, hvilken uddannelse du skal vælge?
- Hvordan har du det med at være i tvivl?
- Føler du, at det påvirker dig, at du er i tvivl om, hvad du skal i fremtiden?
- Kan du fortælle om hvilke ønsker og drømme du har om fremtiden?
- Har du noget bestemt arbejde, du kan se dig selv i?

Afslutning

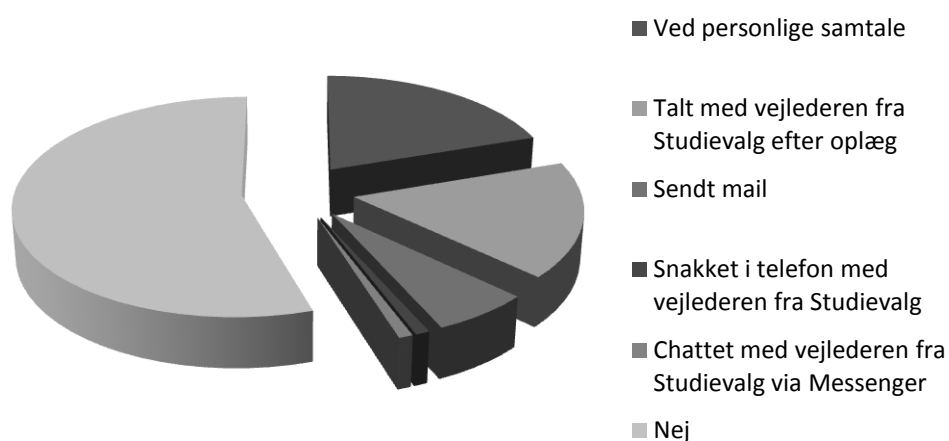
Tusind tak for at du ville deltage. Det gør, at jeg kan komme videre med mit speciale, så det er en rigtig stor hjælp. Du skal endelig sige til, hvis du har nogen spørgsmål eller noget du gerne vil sige.

Held og lykke med eksamenerne.

Bilag 4

Kontakt med vejleder

Har du været i kontakt med en vejleder fra Studievalg på en eller flere måder?

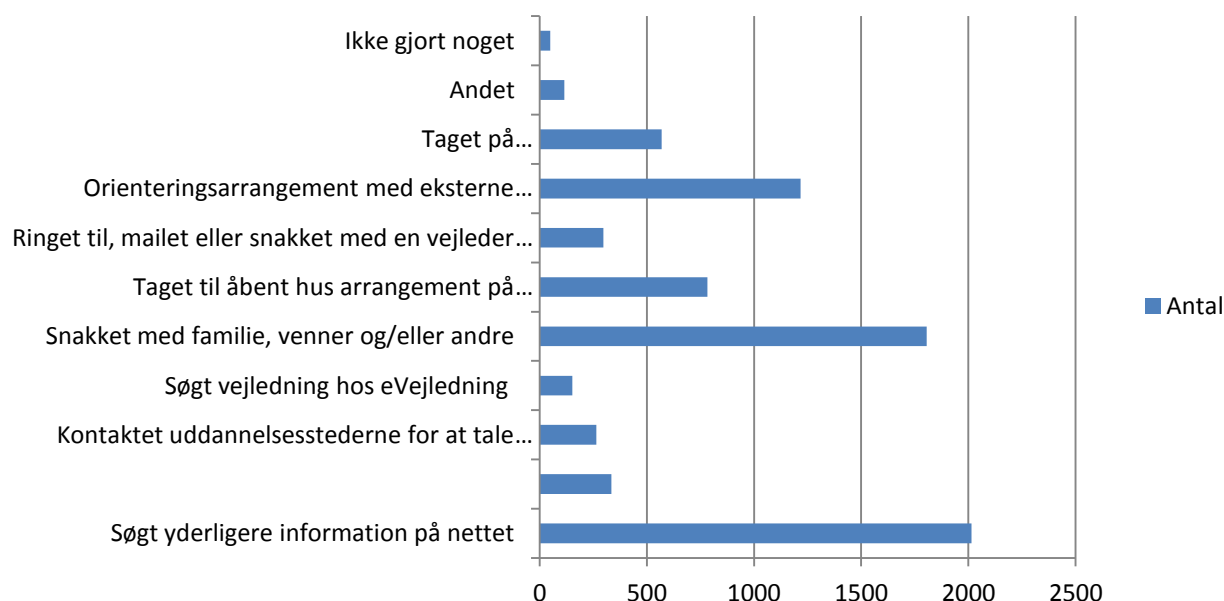


(Nikolajsen & Larsen 2011).

Bilag 5:

Afklaring omkring studievalg

Hvad har du gjort for at blive afklaret omkring dit uddannelsesvalg?



(Nikolajsen & Larsen 2011).

Bilag 6

Rekruttering af informanter

For at kunne udvælge informanter til interviews, valgte jeg at udlevere korte spørgeskemaer i 2 gymnasieklasser. De to klasser blev udvalgt af en af studievejlederne på skolen, ud fra hvad der var muligt i forhold til skemaet lige den dag. Det blev i alt til 35 elever, der besvarede spørgeskemaet, hvoraf der var 23 elever i den ene klasse og 12 elever i den anden. Heraf var der 20 drenge og 14 piger. Alle eleverne havde matematik på A niveau kombineret med forskellige andre A niveau fag som samfundsfag, fysik, spansk og kinesisk. I spørgeskemaerne spørger jeg ind til deres samlede gennemsnit og deres forældres uddannelses- og job forhold. Tanken var, at jeg så kunne udvælge nogle elever med forældre, der havde en lang eller mellemlang uddannelsesbaggrund og nogle elever, hvis forældre var faglærte og ufaglærte.

Derudover spørges der til, om de er i tvivl om uddannelsesvalget og hvor meget de er i tvivl på en skala fra 1 til 10, for at jeg kan udvælge de elever, der er mest i tvivl om deres valg af en videregående uddannelse. Jeg er kun interesseret i at snakke med 3.g'ere, der er i tvivl om deres uddannelsesvalg (Se bilag 2). 21 ud af de 35 elever svarede ja, til at de var i tvivl om, hvilken uddannelse de skal vælge efter 3.g. Ud af de 21 var der 13 elever, der svarede, at jeg måtte kontakte dem, for at høre om de ville være med i et interview. De resterende 8 svarede nej til at blive kontaktet angående interview. Man kan ikke tvinge folk til at deltage i et interview og jeg er også kun interesseret i at interviewe unge, der har lyst til at blive interviewet. Det er helt nødvendigt, når der anvendes narrativ metode, at der er en lyst til at deltage og til at fortælle. Det er dog interessant at se på, om der er nogle fællesnævner for de, der takker nej. 5 ud af de 8 der ikke ville deltage, var meget i tvivl om valget af uddannelse efter 3.g. De har sat ring om 5 eller mere på skalaen fra 1 til 10, hvor 1 indikerer at være lidt i tvivl og 10, at de slet ikke ved, hvad de vil. Tvivlen kunne være en årsag til, at de ikke har lyst til at deltage i interviewet og det at skulle snakke om uddannelsesvalg skræmmer dem måske. Ud af de 14 der har svaret, at de ikke var i tvivl om uddannelsesvalget, er der 10 af dem, der svarer, at jeg gerne må kontakte dem med henblik på interview. Det kan tyde på, at de der er sikre på valget, gerne vil snakke om deres uddannelsesvalg, mens de der er meget i tvivl, ikke har lyst til det.

De 13 elever der har svaret, at de var i tvivl om valget og har svaret ja, til at blive kontaktet udgør 8 drenge og 5 piger. I alt takkede 12 ud af de 35 nej til at blive kontaktet. Da der var en del, der blev sorteret fra, grundet at de ikke var i tvivl om uddannelsesvalget og at de ikke ville deltage, kunne jeg ikke vælge frit i forhold til karakterniveau og social baggrund, som jeg i første omgang havde forestillet mig. Ud af de 13

tvivlere valgte jeg de 6 personer ud, der var mest i tvivl om uddannelsesvalget. Det var dem, der havde svaret 4 eller mere på skalaen fra 1 til 10. De 6 personer havde sat ring om 4, 5, 5, 6, 8 og 9. Fire af dem ligger omkring midt på skalaen og 2 ligger i den høje ende, hvor de er meget i tvivl om uddannelsesvalget. De 6 udvalgte elever er 3 piger og 3 drenge, en på 18 år og de resterende er 19 år. Jeg kontaktede eleverne på mail og håbede på, at de stadig ville deltage. Jeg fik i løbet af to uger fat i 5 ud af de 6 personer. Den person jeg ikke kunne få en aftale med, var en dreng, der aldrig svarede tilbage. I stedet kontaktede jeg en pige, der havde sat ring om tallet 3, i forhold til hvor meget hun var i tvivl om uddannelsesvalget. De seks informanter udgør dermed to drenge og fire piger i alderen 18-20 år.

Bilag 7

Workshops hos Studievalg Østjylland

For at finde inspiration til interviewene, var jeg tilhører til to workshops hos min tidligere praktikplads Studievalg Østjylland⁹. Workshops om uddannelsesvalg er noget de afholder en gang om året, som en del af det der kaldes U-days i Århus. De to workshops omhandlede det at være i tvivl om uddannelsesvalget og alle unge kunne frivilligt tilmelde sig. Workshoppen indeholdt skiftevis arbejde med øvelser og fælles snak omkring det at være i tvivl. Jeg fandt det relevant at lytte med til disse workshops, da målgruppen i forhold til min empiri ligger i nogenlunde samme aldersgruppe som til disse workshops. Til hver workshop mødte der 8 unge op og dermed er i alt 16 unge repræsenteret. De unge var mellem 18 og 27 år, hvor der var flest 19-årige.

Ud af den fælles snak omkring valg og tvivl var der overordnet nogle emner, der påvirkede deres valg. Det var især, at de ikke ville spille tiden, som for et par af dem havde med alderen at gøre. En synes han var ved at være presset i forhold til hans alder og en anden vidste ikke, om han skulle vente lidt med at søge ind, fordi han følte, han var for ung. Derudover kom det til udtryk, at det især var geografien, der påvirkede valget. De unge synes det var et dilemma, hvis "drømmeuddannelsen" lå i en anden by, end der hvor kæreste, familie eller vennerne var. Der var også nogle overordnede problematikker, der kom til udtryk, i forhold til hvad der gør det svært at vælge. Der blev nævnt, at det kunne være svært at vide, om man skulle gå efter lysten eller fornuften, at det var svært at vide hvilke jobs, der var i den anden ende og at uddannelsesvalget var et rigtig stort valg – et valg for livet. Gennemgående blev det udtrykt, at det kunne

⁹ Studievalg Østjylland er et vejledningscenter midt i Århus, der vejleder om videregående uddannelser.

gøre det svært, at der var så mange valgmuligheder, da der dermed var større risiko for at vælge forkert. Helt gennemgående var der en frygt for at vælge forkert.

Ved at lytte til unge der er i tvivl om uddannelsesvalget på flere forskellige måder, får man et indtryk af, at de unge i dag tænker rigtig meget over, om deres valg er det rigtige. Derudover har de unge dog også mange hjælpemidler, hvis de selv opsøger dem. Her kan nævnes vejledning i form af personlig vejledning, workshops, e-vejledning og hvad man ellers kan finde af informationer på nettet. Modsat virker det dog også til, at der er rigtig mange ting, der skal hænge sammen for de unge, før de kan vælge.

Bilag 8

En generation blev voksen

”Ungdomsforløbsundersøgelsen” er en enestående undersøgelse fra 1968/1992, foretaget af Socialforskningsinstituttet og ledet af Erik Jørgen Hansen. Trods dens modne alder, finder jeg den relevant at nævne her, da det er en slags klassiker indenfor undersøgelser på det sociale område og på uddannelsesområdet. Undersøgelsen er den eneste af sin slags med så omfattende et datamateriale indsamlet over et tidsrum på næsten 25 år. Undersøgelsen blev finansieret af Undervisningsministeriet og havde til formål at belyse uddannelses- og erhvervsprocessen i ungdomsårene. Det startede i 1968 med interviews af et repræsentativt udvalg af elever, der på det tidspunkt gik i skolernes 7. klasse. Ud af i alt 152 klasser blev 3.151 elever interviewet i 1968 og geninterviewet adskillige gange frem til 1976. I 1992 blev de af eleverne fra 1968, der stadig havde bopæl i Danmark, geninterviewet. På det tidspunkt var de ca. 38 år og det lykkedes SFI at få interviews med 90% af de opsøgte (Hansen 1995:16). Interviewpersonerne er født i 1954 og årene lige omkring og undersøgelsen dækker dermed perioden fra 1950erne og frem til 1990erne. Hansen kalder generationen for ”den første velfærdsgeneration”. Undersøgelsen viser dermed i høj grad nogle samfundstendenser, som var gældende i netop den periode. Dermed må undersøgelsens konklusioner, som Hansen selv skriver det, *ses i lyset af den periode i vor historie, som har dannet de samfundsmæssige rammer for generationens livsforløb* (Hansen 1995:222). Jeg nævner derfor ikke denne undersøgelse for at kunne sammenligne resultaterne med mine, men fordi den viser nogle interessante resultater i forhold til social baggrund, som i en vis grad også kan være gældende i dag.

Undersøgelsen dokumenterer, at det hovedsageligt var interviewpersonernes sociale afstamning og i nogen grad også den enkeltes køn, der afgjorde, hvor meget uddannelse den enkelte person fik (Hansen 1995:238). Undersøgelsens fund af at forældrenes erhverv er afgørende for længden af børnenes uddannelse ses i nedenstående tabel, hvor interviewpersonernes oprindelsesklasse i 1968 sammenlignes med deres uddannelsesniveau i 1992.

Tabel 1.5. Oprindelsesklasse (1968) og henholdsvis længere og ingen erhvervsuddannelse i 38-års alderen i 1992. Procentandele.*

Oprindelses- klasse	Lang videregående eller mellemlang videreg. uddannelse		Ingen erhvervs- uddannelse	
	Mænd	Kvinder	Mænd	Kvinder
	pct.	pct.	pct.	pct.
Professionerne	51	54	14	7
Funktionærer	31	29	15	13
Selvstændige	20	19	16	18
Faglærte arbejdere	23	16	18	20
Ikke-faglærte arbejdere	9	7	25	34

* Uddrag af tabel A.4.

(Hansen 1995:29)

I tabellen ovenfor vises, at af de der var børn af professionerne, var der 51% mænd og 54% kvinder, der tog en lang eller mellemlang videregående uddannelse op mod blot 14% mænd og 7% kvinder der ingen erhvervsuddannelse fik. Børn med forældre i den laveste socialgruppe; de "ikke-faglærte arbejdere", var der kun 9% mænd og 7% kvinder, der tog en lang eller mellemlang videregående uddannelse og hele 25% mænd og 34% kvinder, der ingen erhvervsuddannelse fik (Hansen 1995:29). Undersøgelsen viser ret tydeligt, at forældrenes erhverv påvirker, hvor lange uddannelser deres børn tager.