



UiT Norges arktiske universitet

Institutt for samfunnsvitenskap

«Du *må* finne dæ sjøl». En studie av identitet, holdninger og skoletilhørighet blant ungdom i Tromsø

Lina Bjerre Leming

Masteroppgave i sosialantropologi...SOA-3900...Juni 2020

Forord

Takk til alle informanter som har stilt opp og dermed gjort dette prosjektet mulig.

Til min mor og far som alltid stiller opp med gode råd og hjelp.

Til venner, samboer og øvrige familie for støtte i skriveprosessen.

Og spesielt takk til Bror Olsen for uvurderlig veiledning.

Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	5
1.1	Bakgrunn og avgrensning.....	6
1.2	Ungdom som kategori	8
1.3	Forskningsspørsmål	8
1.4	Disposisjon for oppgaven	9
1.5	Beskrivelse av skolene og skillet mellom yrkesfag og studiespesialisering.....	10
2	Metode.....	15
2.1	Feltet	15
2.2	Før feltarbeidet og posisjonering.....	16
2.3	Utvalg	17
2.4	Intervju.....	19
2.5	Observasjoner	22
2.6	Dokumenter og tekster som empiri.....	22
3	Å finne seg selv	25
3.1	Valg som må tas	25
3.2	Holdninger til andre	31
3.3	Klassifisering av kulturelle uttrykk	34
3.4	Kommunikasjon og interesser – «Dem hadde bare gått i gang med håret»	42
3.5	Ambisjoner og status – «Må finne nåkka å studere og ta det derifra»	48
3.6	Generasjon prestasjon?	52
4	Å finne seg selv sammen med andre	55
4.1	Symboliske grenser – å høre sammen.....	55
4.2	Oss og dem på flere nivåer	56
4.3	Symbolbruk som verktøy for identitet.....	61
4.4	«Knallisa» og «try-hards» – rykter og inntrykk	65

4.5	Hvordan samhandling kan markere forskjeller – russetiden som ritual	68
5	Avslutning	75
6	Referanser.....	79
7	Vedlegg	85
7.1	Bilder av skolene	85
7.2	Informasjonsskriv	88

1 Innledning

Du *må* finne dæ sjøl, skjønn du ka æ mene? Hvis ikke så e du ikke nåkka. Du må finne din egen stil, du må finne ut kem du e.

Nora, Kongsbakken

Formålet med denne oppgaven er å undersøke hvordan et utvalg ungdommer utvikler sin identitet gjennom valg av skole og tilhørighet, i en utforskende periode av livet. Med utgangspunkt i teorier om identitet og gruppetilhørighet vil jeg belyse ulike aspekter rundt ungdoms identitetsdannelse. Elever fra seks ulike videregående skoler i Tromsø er utgangspunkt for undersøkelsen, der blant annet smak, preferanser og holdninger til miljøer på andre skoler er tema. Jeg vil undersøke hvor frie ungdommene som aktive aktører er til å realisere og finne seg selv som de ønsker, og hvordan de påvirkes av oppvekst og foreldres valg og holdninger. Hvordan kommer holdningene til syne, og hva er disse basert på? I hvilken grad preges ungdommene av den sosiale posisjonen de har vokst opp med? Og hvordan vil tilhørighet til skole påvirke deres syn på seg selv og andre?

Å finne ut hva man liker, hvordan man ser seg selv i forhold til andre og i forhold til framtidig arbeid og videre utdanning, forstås her som synonymt med det å *utvikle en identitet*. Jeg vil definere identitet med bakgrunn i Gullestad (1989) og Giddens (1991) sine perspektiver. Ens selvidentitet er, ifølge Gullestad, en kombinasjon av aspekter ved ens hverdag og livsstil som kommuniseres til andre, og som man ønsker bekreftelse for (1989). Ifølge Giddens' definisjon, er selvidentitet et refleksivt prosjekt som man, gjennom valg av livsstil og livserfaringer, aktivt arbeider med. Opparbeidet livskunnskap og erfaringer tilslutter seg ens livsbiografi, og utgjør det omgivelsene vil oppfatte som ens selvidentitet (Giddens, 1991). I forbindelse med dagligdagse aktiviteter og valg ligger det ikke nødvendigvis en bevisst hensikt om å skape sin identitet. Identitetsskapelsen må derfor forstås som en prosess som foregår på flere nivåer. Et aspekt ved den er det emiske innenifra-perspektivet, ens egen opplevelse av å finne seg selv, og innebærer for eksempel å velge hvilken musikk man hører på, hvilke klær man bruker og hvem man omgås på fritiden. Lignende forstås å *realisere seg selv* som aktørens subjektive oppfatning av å virkeliggjøre sine ambisjoner og utnytte sine evner. Sett utenifra vil disse faktorene danne et bilde av hvem man er. Når jeg i det etterfølgende henviser til ungdommenes *utvikling av en identitet* må det understrekes at det er fra et utenifra-perspektiv. Når informantene Nora snakker om å finne seg selv forstås dette som et uttrykk for det som etisk sett sees som en identitetsprosess.

1.1 Bakgrunn og avgrensning

Enkeltindividet som fritt til å skape sin egen identitet har vært en fremtredende forståelse innen senere teorier om identitetsutvikling. Giddens (1991) hevdet at det i takt med et fokus på det han kaller *identitetspolitikk*, forekom en økning i enkeltindividets valgmuligheter knyttet til livsstil og konsum. Der mulighetene tidligere var mer eller mindre forhåndsbestemte av tradisjonelle og familiære strukturer, åpnet det moderne samfunnet opp for så og si ubegrensede valgmuligheter. Utbredelse av media og reklame ga inntrykk av at hvem som helst hadde tilgang til et kommersielt supermarked hvor man kunne «shoppe» livsstil og identitet, og dermed velge hvem man ønsket å være. Dette kunne ses på som en utvikling fra det middelalderlige Europas samfunnsstruktur, hvor identitet først og fremst var bestemt ut ifra faktorer som tradisjoner, slektskap og kjønn, og individets rolle var forholdsviss passiv. Aktiv selvrealisering var i denne perioden et fremmed konsept. I det post-tradisjonelle samfunnet kunne enhver forstås som fri til å velge mellom ulike identiteter, livsstiler og yrker omtrent som man ville og ut ifra hvem man ønsket å bli (Giddens, 1991). Når jeg heretter anvender begrepet identitetsprosjekt er det i tråd med Giddens sin forståelse av ens personlige identitet som noe under utvikling, og som et kontinuerlig prosjekt i stadig fornyelse. Ens selv-identitet er, ifølge dette perspektivet refleksivt, og noe som man uavbrutt jobber for å opprettholde. Enkeltindividet forstås som en aktiv aktør i denne prosessen.

Mens Giddens fokuserer på enkeltindividet som fritt og uavhengig, er andre mer opptatt av hvordan samfunnet rundt og historiske forhold legger premisser for identitetsutvikling og selvrealisering. Som en kontrast til Giddens' forståelse står Bourdieu sin teori om reproduksjon av verdier. I *Distinksjonen* (1995) argumenterer han for at faktorer i ens sosio-kulturelle bakgrunn vil overføre holdninger og tankemønstre som kan påvirke hvordan man oppfatter omverdenen, og at disse til sammen legger føringer for preferanser og holdninger. Disse fenomenene beskrives som implisitt tilegnet gjennom tidlig sosialisering, og forstås som en form for ikke-artikulert kunnskap som på ulike måter vil styre ens subjektive oppfatning av omgivelsene. En forståelse av individet som utstyrt med blanke ark og endeløse muligheter til å velge å identitet og livsstil helt ukritisk blir dermed stilt spørsmålsteget ved. Ens habitus og ulike former for kapital, tilegnet gjennom oppvekst, og faktorer knyttet til ens foresattes status og sosio-økonomiske posisjon vil, ifølge Bourdieu, legge føringer for hvordan man tolker omverdenen og følgelig hvilke valg man vil ta i livet. Der habitus omfatter den mest grunnleggende formen for disposisjoner, og refererer til ulike handlings- og

vurderingsskjema, kan kulturell kapital forstås som en forlengelse av ens habitus, og refererer til en rekke ressurser blant annet kjennskap til og kunnskap om kulturelle uttrykk, samt evnen til å distingvere mellom *god* eller legitim, og *dårlig* smak. Jeg vil, med utgangspunkt i blant andre Giddens og Bourdieu, undersøke hvilken grad av frihet som er forbundet med ungdommenes realisering og valg i et identitetsprosjekt. Står ungdommene fri til å finne seg selv som de ønsker, eller vil livsstil og holdninger reproduseres igjennom valg av videregående skole?

En av motivasjonene for valg av tema er min personlige erfaring som elev ved Kongsbakken videregående skole i tidsrommet 2009 til 2012. Jeg hadde den gang et inntrykk av at det eksisterte visse fordommer og stereotyper blant ungdom i Tromsø om elevene ved de forskjellige skolene. Jeg ønsket derfor å undersøke hvordan disse blir til og vedlikeholdes i samhandling mellom ungdom, og hvilke faktorer som spiller inn på hvordan ungdommen tenker om seg selv og om hverandre. Cohen (2001) viser hvordan *symbolske grenser* skapes og bidrar til opprettholdelsen av en gruppeidentitet og et fellesskap bestående av individer man anser som mer lik seg selv enn medlemmer av andre fellesskap. Disse grensene er, ifølge Cohen, først og fremst relevante i relasjon til andre. Også Richard Jenkins' (2000) teori om hvordan grupper og kategorier etableres og opprettholdes vil danne grunnlag for å diskutere hvordan ungdommene samspiller. I tillegg til å fokusere på utviklingen av ungdommenes individuelle identitet vil jeg altså undersøke hvordan holdninger kan påvirke følelser av tilhørighet. I sammenheng med det som omhandler gruppetilhørighet vil jeg diskutere hvordan konkrete kontekster, som for eksempel russetiden, på ulike måter kan markere forskjeller og styrke en felles identitet i gruppa.

Jeg vil også anvende Krogstads (1985) definisjon av *deklarativ* og *regulativ* bruk av symboler. En deklarativ anvendelse av symboler forstås som åpenbar og iøynefallende bruk utad. Regulativ bruk refererer til hvordan symboler kan brukes for å regulere gruppeatferd og bestemme normer og regler for en gruppes medlemmer (Krogstad, 1985). Selv om disse symbolene i sin bredeste forstand kan omfatte flere av temaene jeg undersøker i løpet av oppgaven, har jeg i egne avsnitt mot slutten av avhandlingen adressert hvordan informantene selv tillegger symboler mening igjennom omtale og samhandling.

1.2 Ungdom som kategori

I dette avsnittet vil jeg redegjøre for hvordan jeg vil anvende begrepet ungdom, og gi en kort innføring i hvordan ungdom som en egen kategori har vokst fram i samfunnet.

Mange forbinder nok ungdomstiden først å fremst med overgangen fra barn til voksen. I stortingsmeldingen «Ungdom, makt og medvirkning» (NOU 2011: 20) defineres ungdom som i alderen 12-26, og jeg har valgt å ta utgangspunkt i denne avgrensningen. Informantene i denne oppgaven er mellom 18 og 20 år, og dermed innenfor ungdomskategorien. I løpet av oppgaven vil jeg også omtale informantene som *elever*. Dette er fordi jeg i enkelte sammenhenger vil framheve deres rolle som elev ved en av skolene.

Illeris (2002) beskriver hvordan ungdomstiden, i motsetning til barndom og det man kan forstå som «voksenom», ikke er en naturgitt tilstand eller en livsfase, men en sosial konstruksjon. Ungdom forstås i denne sammenhengen først og fremst som en kategori som har vokst fram på grunn av visse sosio-kulturelle forhold i samfunnet, og som noe samfunnet selv har konstruert gjennom blant annet media og kommersialisering. Øya og Vestel (2014) forklarer hvordan overgangen fra et industri- og jordbrukssamfunn til et postindustrielt samfunn på 1960-tallet, samt åpning for innflytelse og påvirkninger innen mote og musikk fra USA, bidro til å danne grunnlaget for utviklingen av ungdomskulturer i Norge. I denne prosessen ble de jevnaldrende *den signifikante* og betydningsfulle andre for ungdommen. Begrepet om den signifikante andre brukes ofte for å illustrere hvordan det å utvikle sin identitet foregår igjennom samhandling med andre (Bye, 2013). Den signifikante andre er den som bidrar mest i denne samhandlingsprosessen. Media og kommersielle selskaper markedsførte spesifikt mot ungdom som en gruppe, og dette var en av tendensene som har bidratt til å utforme ungdom som en egen kategori. I dag utgjør ungdommen en av de største kommersielle forbrukergruppene i samfunnet (Illeris, 2002).

1.3 Forskningsspørsmål

Det sentrale temaet i oppgaven er hvordan ungdom skaper og utvikler sin identitet. Jeg tematiserer også deres rolle som aktive aktører i forbindelse med å finne seg selv og bli den man ønsker, og hvordan de påvirkes av oppvekst og foreldres valg og holdninger, samt gjennom valg av skole og tilhørighet.

Jeg vil undersøke utviklingen av individuell identitet, og hvordan gruppetilhørighet dannes og opprettholdes i miljøene knyttet til de utvalgte skolene. Jeg ønsker å få en forståelse av hvordan ungdommenes holdninger til hverandre påvirker dem i dette identitetsprosjektet, og hvor stor plass valg av skole og utdanning har i denne prosessen. Formålet i seg selv er ikke å forsøke å avkrefte eller bekrefte eventuelle fordommer eller stereotyper, men kanskje finner jeg at enkelte elementer fra slike virker å være tilfellet? Kan andres kategoriseringer av en gruppe føre til en sterkere identitetsfølelse innad?

Diskusjon av empirien er strukturert i to deler. I første del vil jeg fokusere på hvordan ungdommene påvirkes i en identitetsprosess, og hvordan de ser seg selv og andre i relasjon til skoletilhørighet. I andre del vil jeg undersøke nærmere hvordan holdninger og identiteter opprettholdes på gruppenivå.

Forskningsspørsmålene er som følger:

- Hvilke faktorer påvirker ungdom når de velger skole og tilhørighet og dermed også identitet, og hvor fritt står de i dette valget?
- Hva ligger til grunn for ungdommenes holdninger til hverandre, og hvordan kan tilhørighet og identitet på gruppenivå påvirke ungdommenes identitetsprosjekt?

1.4 Disposisjon for oppgaven

Jeg har valgt å disponere oppgaven på følgende måte. I neste avsnitt vil jeg presentere det som utgjør kontekst for oppgaven, herunder en beskrivelse av de aktuelle skolene og en kort innføring i bakgrunnen for at den videregående skole har utviklet seg i de to retningene den har, da dette har betydning for resten av oppgaven. Etterfølgende fremstilles valg av metode, utvalg, framgangsmåte og styrker og svakheter ved valgt tilnærming. Under første del av funn gjengis og diskuteres datamateriale som kan bidra til å belyse ungdommenes deltagelse i prosessen med å utvikle en identitet. Herunder vil jeg diskutere hvilke faktorer som kan ha innflytelse på ungdommene i det som forstås som deres identitetsprosjekt, og hva som vil utgjøre muligheter og begrensninger i ulike former. I andre del av det som utgjør mine funn vil jeg diskutere aspekter som kan knyttes til opprettholdelsen av gruppeidentiteter, og hvordan dette kan påvirke ungdommene. Til slutt vil jeg avrunde oppgaven med noen av de viktigste funnene.

1.5 Beskrivelse av skolene og skillet mellom yrkesfag og studiespesialisering

Igjennom oppgaven vil både jeg og informantene referere til de seks ulike skolene jeg har brukt i min undersøkelse. Derfor vil jeg her beskrive hver enkelt skole, hvilke linjer som tilbys der og hvordan skolene markedsfører seg på sine hjemmesider – det man kan forstå som deres offisielle profiler. Informasjonen som gjengis her er hentet fra skolenes nettsider senest i januar 2020. Det tas forbehold om at innholdet siden da har blitt endret. Som vedlegg finnes bilder av hver av de respektive skolene (Se vedlegg).

På **Kongsbakken** videregående skole, lokalisert i øvre sentrum, tilbys studiespesialisering med fokus på realfag, språk og samfunn, teknologi og forskning samt internasjonal politikk. De har også en musikk, dans og drama-linje som også gir generell studiekompetanse (Kongsbakken vgs., 2020). På skolens hjemmeside vektlegges akademisk mestring. Kongsbakken tilbyr blant annet realfagene som trengs for å søke seg inn på studier som medisin, tannlege eller sivilingeniør, og har nylig opprettet en egen *forskerklasse* (Utdanningsnytt.no, Ropeid, 2017). Skolen har også fokus på språk og tilbyr som eneste videregående skole i Tromsø, opplæring innenfor kinesisk og russisk. Ved skolen finnes også en internasjonal klasse, rettet mot elever som har interesse for språk, kultur og politikk. Klassen ble, ifølge sine egne hjemmesider, opprettet fordi «globalisering fører til et behov for internasjonal kompetanse» og «god innsikt i fagene sosiologi, internasjonal engelsk, politikk og menneskerettigheter og samfunnsfaglig engelsk vil øke forståelsen for samspillet mellom individ og samfunn og stimulere til engasjement og demokratisk deltakelse» (Vilbli.no, 2020b). Musikk, dans og drama-tilbudet ved skolen vil ifølge hjemmesiden blant annet «gi grunnlag for videre studier i kunstfaglige områder (...) Programmet har også et allmenndannende siktemål som gir muligheter for estetisk og etisk opplevelse og refleksjon som bidrar til en styrket kulturforståelse» (Kongsbakken vgs., 2020).

Tromsdalen videregående skole ligger et stykke unna sentrum, og i umiddelbar nærhet til naturområder og idrettsanlegg. Skolen tilbyr studiespesialisering innenfor økonomi og i likhet med Kongsbakken, programområder innenfor realfag. Skolen satser også på idrettsfag, herunder blant annet ekstremsport, fotball og turn (Tromsdalen vgs., 2020). Idrettsfagene er ifølge skolens hjemmeside tilpasset både de som «satser hardt og ligger i norgestoppen i sin idrett», og de som «trener fordi de synes det er gøy og sosialt». Skolen tilbyr også «opplevelser, utfordring og mestring» gjennom valgfag som blant annet ekstremsport som er

«For deg som liker adrenalinkicken som man får når man presser sine egne grenser og mestrer arbeidsoppgavene» (Tromsdalen vgs., 2020).

Et stykke utenfor sentrum ligger **Kvaløya** videregående skole. Ved denne skolen tilbys yrkesfag i form av bygg- og anleggsteknikk og klima-, energi- og miljøteknikk, og studiespesialisering med fokus på enten realfag eller språk, samfunn og økonomi. Kvaløya er også den eneste skolen i Troms som tilbyr påbygning for elever som har gått to år på yrkesfag, og som deretter ønsker å oppnå generell studiekompetanse (Kvaløya vgs., 2020b). Skolen rommer cirka 500 elever, og opplyser på deres hjemmeside at de er den skolen i Troms som avgir flest elever til høyere utdanning. Om sine studieprogrammer innenfor yrkesfag opplyser skolen om følgende på sine hjemmesider: «En utdanning innen Bygg- og anleggsteknikk fører fram til fag/svennebrev som kvalifiserer for jobb i bransjer med stort behov for fagfolk». Kvaløya reklamerer også for en stor faglig bredde innenfor studiespesialiserende fag, og presiserer at dette vil gi «stor valgfrihet og mange muligheter hvis man skal ta høyere utdanning» (Kvaløya vgs., 2020a).

Breivang videregående skole er lokalisert et stykke fra sentrum, og rommer omtrentlig 350 elever (Breivang vgs., 2020b). Ved denne skolen tilbys kunst design og arkitektur samt medier og kommunikasjon, begge kombinert med generell studiekompetanse. I tillegg undervises det her i yrkesfag som service og samferdsel, reiseliv, transport og logistikk, design og håndverk samt frisør-fag. Ifølge skolens hjemmeside legges det fokus på «kreative og utadrettede fag som er praktiske og inspirerende», og «læring gjennom praktisk arbeid» (Breivang vgs., 2020a). Bygningen i seg selv «skal bidra til innsikt på tvers av fagområdene og inspirere til samarbeid».

Maritime videregående skole¹ var opprinnelig en sjømannsskole og utdannet først og fremst maskinister, navigatører og radiotelegrafister. Også i dag tilbyr skolen yrkesfag og studietilbud innenfor blant annet maritim elektro og teknisk og industriell produksjon. Emnene som tilbys ved skolen beskrives på følgende måter: «Er du praktisk anlagt og liker motorer og varierte og tekniske arbeidsoppgaver? Da kan teknikk og industriell produksjon være rett for deg.» (Ishavsbyen vgs., 2020a) Skolen er ifølge deres hjemmeside en av de

¹ Maritime vgs. og Breivika vgs. slo seg i 2017 sammen administrativt til Ishavsbyen videregående skole. Fordi informantene selv anvendte de gamle betegnelse på skolene, vil jeg gjøre det samme i denne oppgaven.

største i Norge innenfor utdanning til den maritime næring, med sine omtrent 300 elever (Ishavsbyen vgs., 2020b). Skolen/avdelingen ligger til rett over sentrum av byen.

Ved **Breivika** videregående skole tilbys blant annet helse- og oppvekstfag og restaurant- og matfag, i tillegg til noen av de samme emnene som Maritime (teknikk og industriell produksjon og elektrofag). Skolen var tidligere kjent som Tromsø yrkesskole. Den er lokalisert et stykke fra sentrum, i nærheten av Universitetet i Tromsø, og rommer omtrent 650 elever. På Ishavsbyens hjemmeside er fokuset arbeidslivsrettet. Maritime og Breivika skole «skal bidra med å utdanne framtidige fagarbeidere til arbeidslivet og det maritime miljøet» (Ishavsbyen vgs., 2020a). Fordeler ved å velge yrkesfag trekkes fram og begrunnes med punkter som «Du kommer deg raskt ut i jobb», «Du får lønn under utdanning» og «Du skaper noe og ser konkrete resultater av det du gjør» (Ishavsbyen vgs., 2020a). Maritime og Breivika appellerer på denne måten til elever som er mer praktisk anlagt enn teoretisk orientert.

Det er tydelig at institusjonene har forskjellige profiler, og markedsfører seg ulikt på sine hjemmesider. Mens enkelte fokuserer på akademiske prestasjoner og forberedelser til spesifikke høyere utdanninger, har andre kreativ utfoldelse som satsningsområde. Noen retter seg mot ungdom som opplever at de er mer praktisk orienterte, og som er interessert i å komme raskt ut i lønnet arbeid uten å måtte gjennomføre høyere utdanning. En annen fremhever aktivitet, opplevelse og «adrenalinkick», og appellerer nok mer til ungdom som er engasjert i idrett og fysisk aktivitet.

Felles for avgangselevne ved alle skolene, og dermed for de fleste av informantene, var russetiden. Jeg ønsket å undersøke hvordan russetiden som ritual kunne belyse hvordan forskjeller mellom skolene utspilles og kommuniseres i praksis, derfor introduserte jeg også dette som tema under intervjuene. Her vil jeg kort beskrive noen praktiske aspekter ved russetiden som tradisjon. Dette er først og fremst basert på egne observasjoner, og det tas forbehold om at tradisjoner varierer avhengig av landsdel. Russetiden er en periode hvor grenser mellom ulike ungdomsgrupper også tydeliggjøres visuelt og fysisk, og mange av de aktivitetene som pågår kan tolkes som en del av et identitetsprosjekt både på individuelt og kollektivt nivå. Etter 12 eller 13 års skolegang vil avgangselever ved videregående skoler i hele Norge organisere seg til en omtrentlig to ukers lang markering. Markeringen starter i månedsskiftet april-mai, og avsluttes på Norges nasjonaldag 17. mai. Avgangselevne bekler seg i løpet av denne perioden i russedresser med ulike farger, avhengig av linje, og dermed i noen tilfeller skole. Ungdommene går på skolen som vanlig, men forventes i tillegg å på

mange måter bryte ut av ordinære normer for oppførsel. Mange forbinder nok russetiden først og fremst med fest, et overdrevent alkoholkonsum, russebiler og russedresser. Enkelte elever fra forskjellige skoler vil ha samme farge på russedressene, deriblant elever som går studiespesialisering ved enten Tromsdalen, Kvaløya, Breivang eller Kongsbakken videregående skole. Elever som går linjer hvor man oppnår generell studiekompetanse, altså studiespesialiserende, vil som regel ha rød farge på russedressen. Blå russedress brukes ulikt, men er i Tromsø knyttet til yrkesfag som service og samferdsel, frisør-fag samt helse- og oppvekstfag, linjer som tilbys ved Breivang og Breivika. Elever ved øvrige yrkesfaglinjer som teknikk og industriell produksjon og elektro har tradisjonelt sett kledd seg i sort russedress. Farge på dressen vil altså gi indikasjoner på studieretning og skole, og dermed kanskje bli et viktig symbol for tilhørighet. Jeg var interessert i å undersøke om dette på noen måte påvirker hvordan ungdommene samhandlet eller forholdt seg til hverandre.

Russefeiringen ble sentralt som tema i samtlige intervju av flere grunner. Det ble for det første tydelig at feiringen for mange avgangselever opplevdes som en viktig del av deres rolle som elev ved videregående skole. Markeringen var også i den perioden jeg utførte feltarbeidet enten nært forestående eller nylig overstått, og ble dermed nærmest et naturlig samtaleemne. Russetiden er i denne oppgaven først og fremst et tema som ungdommene selv virket å være opptatte av, og ikke noe jeg har gjort empiriske undersøkelser av.

De skolene jeg har brukt som utgangspunkt i min undersøkelse kan deles i to kategorier; studiespesialisering og yrkesfag. Følgelig vil jeg beskrive hva slags historiske og samfunnsmessige årsaker som ligger bak dette skillet mellom yrkesfag og studiespesialisering. Dette vil være relevant for oppgaven fordi jeg ønsker å undersøke om historiske kjennetegn ved de ulike linjene kan belyse strukturelle forskjeller og påfølgende holdninger som eksisterer i dag. Det man i dag gjerne refererer til som studiespesialiserende linje har sitt opphav fra den perioden da bysamfunn begynte å vokse fram i Norge. Linjen refereres også til som *allmenn* og *studiespesialisering*, og brukes om retningen som gir generell studiekompetanse, en kvalifikasjon som i dag kreves for å søke høyere utdanning på universitets- eller høyskolenivå. Heretter vil jeg bruke begrepet studiespesialiserende eller studiespesialisering. Framveksten av bysamfunnet skapte et behov for å utdanne ungdom innen noen av de næringene som etter hvert ble mer relevante, deriblant handel og offentlige tjenester (Andersen, 1999). Der forgjengeren *latinskolen* hovedsakelig var orientert rundt opplæring i det latinske språk, og det Andersen refererer til som klassisk dannelse, skulle de nye borgerskolene tilby undervisning innen tysk, engelsk, geografi og matematikk, kunnskap

som ville være nyttig i forbindelse med de stadig mer fremtredende yrkene i samfunnet. Parallelt, og fra cirka 1911, ble *verkstedskolene* utviklet. Disse tilbydde studieprogrammer som skulle gi ungdom opplæring i håndverk og lignet det man i dag kjenner som yrkesfagskoler. Utbygging av denne typer skole økte i mellomkrigstiden, og fortsatte utover 50- og 60-tallet (Andersen, 1999). Generelt var tendensen at utdanning igjennom allmennskolene, eller studiespesialisering, ga høyere status enn yrkesfag, da uteksaminering fra disse generelt sett ga bedre muligheter for mer innflytelsesrike stillinger og høyere lønn. Ifølge Andersen har det historisk vært mer prestisje i studiespesialisering først og fremst på grunn av mulighetene det åpnet opp for i forbindelse med videre utdanning. Dessuten var strukturen slik at de studiespesialiserende linjene på denne tiden var underlagt et enhetlig nasjonalt utdanningssystem, mens yrkesutdanningene på sin side stod utenom disse, og dermed utenfor visse krav og kriterier i forbindelse med for eksempel rammeplaner og andre formaliteter. Med Reform 74 som trådte i kraft i 1976, var hensikten å forsøke å bryte dette skillet. I tillegg til å sikte på å innføre en felles og helhetlig ytre struktur for de videregående skolene, ble det på hver enkelt skole tilbudt fag innenfor både yrkesfag og studiespesialiserende fag. Dermed skulle de to retningene være mulige å kombinere, og det teoretiske og fysiske skillet mellom elevene ville bli mindre tydelig i de såkalte kombinerte videregående skolene. Men grunner som for få lærlingplasser og et uoversiktlig utdanningstilbud, gjorde at man etter hvert gikk bort i fra denne modellen og tilbake til det originale skillet. I 1994 trådte Reform 94 i kraft. Denne skulle sikre ungdommenes rett til utdanning og fagkompetanse og gi alle ungdommer i Norge lik rett til utdanning. Reformen ga «all ungdom mellom 16 og 19 år lovfestet rett til tre års opplæring på heltid som munner til enten studiekompetanse, fag- eller svennebrev» (Andersen, 1999, s. 147). Fylkeskommunen ble med dette pålagt å sørge for at det er plasser nok for de som vil fullføre en videregående utdanning. I takt med globale endringer ble det blant de studiespesialiserende videregående skolene et økt fokus mot fremmedspråk, kulturforståelse, økologi og naturvitenskap. Siden har skolen vært delt mellom yrkesfag og studiespesialiserende (Andersen, 1999).

2 Metode

Innsamlingen av datamateriale er gjort gjennom ulike kvalitative metoder som er ment å utfylle hverandre. Disse innebærer blant annet intervju, observasjoner og suppleres i tillegg med et analytisk blikk på diverse tekster forstått som dokumenter. Jeg begynner i dette kapitlet med å forklare hvordan jeg har avgrenset *feltet*. Videre vil jeg diskutere utfordringer knyttet til det å gjøre feltarbeid i egen kultur, samt posisjonering, før jeg beskriver utvalget av informanter. Til slutt beskriver jeg de ulike metodene jeg har valgt for å samle inn data, og forklarer hvorfor jeg har valgt disse, samt hvordan jeg har gått fram.

2.1 Feltet

Å definere feltet i seg selv viste seg å by på noen utfordringer. I utgangspunktet kunne en kanskje forstå feltet som de aktuelle videregående skolene, herunder Kongsbakken, Maritime, Breivika, Breivang, Kvaløya og Tromsdalen. Likevel ble det åpenbart at selv om ungdommene bruker mye tid på skolen sammen, utgjør det å være *elev* bare en brøkdel av deres identitet. Ved siden av skolen er mange av dem aktive i arbeidslivet, på diverse fritidsaktiviteter og kulturarrangementer. Å begrense feltet til å utelukkende omfatte skolene ble dermed lite fruktbart. Jeg ønsket dessuten også å høre hva elevene mente om, og hvordan de forholdt seg til det som skjer på skolen og mellom skolene, også utenfor skolen. Er det fortsatt like viktig? Bringer de med seg en identitet som en *Skole X-elev* på byen og på jobben også?

Selv om deltagende observasjon som metode har vært dominerende innenfor det antropologiske fagfeltet, har flere forskere over tid sett behov for å variere måten man som forsker tilnærmer seg feltarbeid på. Blant andre Gupta og Ferguson (1997) viser hvordan kultur og sted ikke nødvendigvis henger sammen i dag, og at felt i dag kan være flytende, både i tid og rom. Feltet kan forstås som noe som eksisterer i informantens egen forståelse, og som noe som kommer til uttrykk igjennom samtale, samhandling og omtale. Selv om flere av intervjuene fant sted på skolen, og en del av datainnsamlingen var observasjoner ved disse fysiske stedene, har jeg valgt å avgrense feltet til det som foregår i informantenes egen forståelse av situasjonen. Jeg har derfor vektlagt å få fram et emisk perspektiv. Emisk forbindes med det lokale eller de innfødtes perspektiv, i motsetning til etisk som omfatter en mer objektiv forståelse av fenomener, og en beskrivelse av disse sett utenifra (de Sardan, 2015).

Jeg har valgt å gjøre en kombinasjon av observasjon og intervju. Fangen refererer til det hun kaller *deltidsdeltagende observasjon*, som ofte brukes om forskning hvor man ikke studerer i samfunnet og lever *som en innfødt* over tid. Hun bruker begrepet deltidsdeltagende observasjon om tilfeller hvor man undersøker et miljø eller en organisasjon i eget samfunn, og dermed har muligheten til å leve som vanlig ved siden av, og komme og gå fra feltet som man vil (Fangen, 2004). Jeg har ikke bodd sammen med noen av informantene, vært elev ved en av skolene eller tilsluttet meg noen av russegruppene. I stedet har jeg jevnlig oppsøkt skolene i *feltøker*, som gjerne varte en time eller to om gangen for å observere samt utføre planlagte og mindre planlagte intervju med informanter. Ved siden av dette har jeg også deltatt på arrangementer og oppsøkt steder som har gruppen jeg har undersøkt som målgruppe, for å utføre uformelle intervjuer. Dette er for eksempel utesteder, utdanningsmesser og forestillinger i regi av skolene.

2.2 Før feltarbeidet og posisjonering

At min bakgrunn fra byen og erfaring som elev ved en av de videregående skolene i byen kunne farge min forståelse av prosjektet, var en faktor jeg ikke kunne se bort ifra. Slik som ofte er tilfellet når man utfører feltarbeid innenfor egen kultur, ville jeg nødvendigvis gå inn i feltet med en førforståelse basert på mine egne erfaringer (Fangen, 2004). Dette kan være en ulempe fordi man kan risikere å være låst fast i visse forestillinger om feltet, og dermed ikke evne å gå inn i arbeidet med et åpent nok sinn. Tidligere erfaringer og forestillinger er ikke mulig å legge fra seg. Det var derfor viktig at jeg gikk inn i feltarbeidet med en økt bevissthet rundt disse. I forkant av feltarbeidet noterte jeg meg noen forventninger blant annet om hvilke barrierer jeg kunne støte på i feltarbeidet og egne tanker og følelser om emnet jeg skulle undersøke. Jeg så blant annet for meg at det kunne bli en utfordring å få ordentlig kontakt med ungdommene, og hadde en antagelse om at de ville være skeptiske til å snakke med meg om personlige ting. Til en viss grad har denne antagelsen stemt. Jeg har ikke fått like god kontakt med alle informantene, og dermed har fruktbarheten av datamaterialet også variert. Jeg vil skrive mer om dette under avsnittet som heter utvalg.

Det at jeg tidligere har vært elev ved en av skolene kan i noen grad ha påvirket elevenes oppfatning av meg, samt deres tilbøyelighet til å dele informasjon. Jeg måtte dermed ta forbehold om at informanter kunne være tilbakeholdene med holdninger for eksempel fordi de ikke ville fornærme meg. På den andre siden hadde jeg ved enkelte anledninger en opplevelse av at dette tvert imot gjorde informanter mer interessert i å fortelle om sine opplevelser. Jeg

forsøkte i alle situasjoner likevel å forholde meg så nøytral som mulig til temaet, og unngikk å stille spørsmål som kan betegnes som ledende.

En annen utfordring som kan oppstå i forbindelse med feltarbeid i egen kultur, er det Wadel (2014) refererer til som *kulturbblindhet*. At jeg og informantene deler felles kultur og språk kan føre til at de utelater informasjon, opplevelser eller oppfatninger som egentlig er viktige å sette ord på, fordi de anser disse som åpenbare eller som lite interessant informasjon for meg (Wadel, 2014). Det må også tas forbehold om at jeg kan ha oversett betydningsfulle fenomener på grunn av mitt kjennskap til disse fra før av.

Da jeg oppsøkte informanter på arrangementer uten å ha avtalt intervju på forhånd, opplevde jeg ved enkelte anledninger å bli møtt med en viss forbeholdenhet og reservasjon. Det virket som at noen av ungdommene stilte seg uforstående til hvorfor jeg ønsket å prate med dem. I ettertid har jeg reflektert at karakteristikker som mitt utseende og språk kanskje gjorde det vanskelig å øyeblikkelig forstå mine hensikter. Likevel var de fleste interesserte i å fortelle når de først fikk høre spørsmålene. Dette opplevdes som mindre problematisk under de planlagte og lange intervjuene. Muligvis kan det forklares ved at informantene i disse tilfellene allerede hadde en forståelse av temaet for oppgaven, og dermed var noe forberedt på samtaleemnet samt enkelte av spørsmålene. Jeg vil likevel hevde at de mindre formelle intervjuene som jeg utførte mer spontant også ga et godt datamateriale, noe fordi de var nettopp spontane, og at informantene ikke var forberedt på hverken tema eller øvrige spørsmål.

2.3 Utvalg

Gruppen jeg har studert er hovedsakelig avgangselever våren 2019, eventuelt nylige avgangselever, ved skolene Tromsdalen, Breivika, Breivang, Maritime, Kongsbakken eller Kvaløya, og i alderen 18-20 år. Grunnen til dette utvalget var blant annet av praktiske hensyn, da intervju av informanter under 18 år medfører krav til samtykke fra foresatte, og at jeg ikke kunne ha utført uformelle intervjuer og observasjoner som jeg ønsket.

Blant de syv informantene jeg utførte lengere intervjuer med, utpekte tre av disse seg som såkalte *nøkkelinformanter* (Wadel, 2014). Betegnelsen brukes om informanter som på ulike måter kan gi forskeren mye innsikt, og kan være avhengig av faktorer som deres rolle i lokalsamfunnet samt personlige ferdigheter (Wadel, 2014). De tre nøkkelinformantene fremstod på hver sin måte som ivrige etter å dele opplevelser og erfaringer, og villige til å

snakke åpent om diverse tema. Jeg har gitt samtlige informanter fiktive navn for å skjule deres identitet. Nøkkelinformanter for dette prosjektet er henholdsvis Nora, en avgangselev ved studiespesialiserende på Kongsbakken videregående skole, Aksel, avgangselev ved studiespesialiserende på Tromsdalen, og Tone, en avgangselev ved påbygning på Kvaløya, som tidligere hadde gått på helse- og oppvekstfag på Breivika. Nøkkelinformantene hadde altså tilhørighet til hver sin institusjon, noe jeg betraktet som en fordel fordi jeg fikk innsikt i perspektiver og opplevelser fra ulike skoler.

Ellers inneholder empirien også utsagn fra Kristine, som nylig hadde vært avgangselev ved service og samferdsel på Breivang, Tor som var avgangselev ved elektrofag på Maritime og Jakob, avgangselev ved påbygning Kvaløya, tidligere elev ved teknikk og industriell produksjon ved Maritime. I tillegg til disse består empirien av utsagn fra enkelte informanter som jeg møtte for kortere intervaller i ulike sammenhenger. Disse har jeg ikke gitt fiktive navn, men vil henviser til som eksempelvis «jente, avgangselev skole x». Et par av informantene som stilte opp på de lengere intervjuene hadde jeg noe kjennskap til fra før av, enten gjennom andre bekjente, naboskap eller jobb. Av hensyn til deres anonymitet vil jeg ikke presisere videre hvilken tilknytning jeg har til hvilken informant. Andre har jeg kommet i kontakt med gjennom sosiale medier som Facebook og Jodel. Jodel er en anonym digital plattform, i form av en applikasjon, som hovedsakelig er ment for deling av tekst og bilder i nærmiljøet. Enkelte bruker applikasjonen for å dele synspunkt, vitser og meninger om aktuelle saker, mens andre bruker den for å komme i kontakt med andre.

Skolene som tidligere er beskrevet, og som er utgangspunkt for forskningen, utgjør samtlige videregående skoler i Tromsø by. Selv om jeg har prøvd så langt det har vært mulig å skaffe informanter fra hver linje og skole i Tromsø, vil ikke alle skolene være like godt representert i datamaterialet. Dette kommer av at enkelte av informantene ikke ga like fruktbar data som andre, og at det i noen sammenhenger dessuten opplevdes som vanskelig å komme i kontakt med folk som var villige til å stille opp som informanter. En av utfordringene som meldte seg var at mange avgangselever ved yrkesfaglige linjer var under 18 år på daværende tidspunkt. Dermed var utvalget av informanter fra disse linjene ekstra begrenset. Selv om dette muligvis kan betraktes som en svakhet i det empiriske materialet, er det viktig å presisere at jeg i større grad er opptatt av å avdekke «det som fins», heller enn «hvor ofte det fins» (Repstad, 2014, s. 23).

Temaet for oppgaven og fokus på å undersøke om det foreligger noen form for gruppeidentitet ved de enkelte skolene, tilsier at det til en viss grad må foregå en sammenligning. Opplevelser av likheter og forskjeller mellom elevene ved skolene vil adresseres fordi de kanskje kan bidra til å forklare bakgrunnen for ulikheter i forhold til smak, preferanser og syn på egne muligheter, mellom annet. Men selv om jeg i enkelte tilfeller vil sammenligne tendenser innenfor de enkelte skolene, ligger viktigheten likevel først og fremst i å få fram enkeltpersonens egen forståelse av situasjonen i et emisk perspektiv. Kvantitative data, slik som statistikk fra skolevalget, brukes først og fremst som et supplement til det kvalitative datamaterialet.

2.4 Intervju

Lengre intervjuer med informanter, utført over en periode på om lag fem måneder, utgjør den største delen av datagrunnlaget. Jeg har utført lengre intervjuer med til sammen syv informanter. Enkelte møtte jeg flere ganger, og til sammen har jeg utført elleve slike intervjuer, hvor hvert av disse intervjuene varte imellom 45 min og 1 ½ time. I forkant av disse intervjuene hadde jeg gjort klar en intervjuguide bestående av noen hovedspørsmål, samt et par oppfølgingsspørsmål som jeg kunne støtte meg på. Det var viktig for meg at informanten opplevde intervjuet som avslappet og uformelt, og derfor brukte jeg denne først og fremst som en fleksibel intervjuguide (Repstad, 2014). Spørsmålene fungerte veiledende, og jeg hadde når som helst mulighet til å skifte tema og følge opp informantens ytringer med eventuelle improviserte oppfølgingsspørsmål.

Jeg utformet disse spørsmålene med hensikt om å dekke flere forskjellige tema. På den ene siden ville jeg at spørsmålene skulle belyse informantens holdninger, interesser og preferanser og dermed det som utenifra kan forstås som å utgjøre deres individuelle identitet. Jeg spurte også om det var noen yrker eller valg av studieretninger som var vanlige eller ble foretrukket i deres familie. Jeg ville på den måten undersøke om interesser og preferanser kunne ha sammenheng med deres holdninger til andre, og deres sosio-økonomiske posisjon og utgangspunkt. Her må det presiseres at jeg ikke har kartlagt tredjepersoners yrker og interesser, men spurt informantene generelt om deres bakgrunn og yrker i familien. Basert på Bourdieu (1995) sin teori om smak og habitus, ville jeg forsøke å danne meg et bilde av hva informantene selv tilla verdi. Samtidig ville jeg adressere tema rundt skoletilhørighet, fordommer og generelle holdninger til andre for å undersøke om ungdommene følte noen form for gruppeidentitet eller fellesskap.

Blant spørsmålene i intervjuguiden var følgende:

- Hva forbinder du umiddelbart med de som går på x/y skole?
- Er det noen spesielle yrker som er vanlige i familien din?
- Hvorfor valgte du den skolen du går/gikk på?
- Har du noen gang opplevd fordommer knyttet til din skole eller studieretning?
- Hvilke?
- Hvilke yrker forbinder du med høy/lav status?
- Er du politisk engasjert?
- Hva tror du ungdommene på de andre skolene stemmer ved det politiske skolevalget?
- Er det noen opplevelser fra russetiden du vil trekke fram som betydningsfulle?
- Hvilken musikk hører du på?
- Hvilken musikk tror du elever ved skole x/y hører på?

Jeg har i alle intervjuer latt informantene snakke så fritt og så mye som mulig, uten noen avbrytelser. Dette fordi jeg ønsket at det skulle oppleves mer som en uformell samtale enn som et intervju. Samtidig følte jeg at det var viktig å heller spørre en gang for mye enn en gang for lite. Dette for å forsikre meg om at alle fenomener ble forsøkt satt ord på og forklart så godt som mulig, selv om jeg i enkelte tilfeller hadde en viss kjennskap til temaet fra før av. Det var viktig for meg at intervjuobjektet fikk muligheten til å begrunne sine svar skikkelig. Å innta det Wadel (2014) omtaler som *lærlingrollen*, som en utenforstående med interesse av å lære mest mulig, kan være spesielt nyttig i forbindelse med feltarbeid i egen kultur. Den interesserte og nysgjerrige holdningen som følger lærlingrollen kan implisitt oppmuntre informanten til å sette ord på oppfatninger, tendenser og fenomener som i utgangspunktet kan fremstå som mer eller mindre åpenbare for begge parter (Wadel, 2014).

De lengre intervjuene ble utført på skolene, på biblioteket i byen, eller i enkelte tilfeller hjemme hos informanten eller meg selv. Informantene fikk i forkant av intervjuet tilsendt eller tildelt et informasjonsskriv som inneholdt informasjon om prosjektet og kontaktinformasjon om meg selv og veileder (Se vedlegg). I dette informasjonsskrivet opplyste jeg også om at de når som helst, og uten å oppgi grunn, kunne be om innsyn i opplysninger eller velge å trekke seg fra prosjektet. Prosjektet ble på forhånd meldt inn til Norsk senter for dataforskning (NSD).

I tillegg til de lengre, og i større grad planlagte og arrangerte intervjuene, har jeg som nevnt også utført uformelle intervjuer. Jeg har oppsøkt arrangementer som var spesielt rettet mot den aktuelle interessegruppen, deriblant en utdanningsmesse samt diverse konserter, arrangementer og utesteder. Ved slike anledninger har jeg oppsøkt ungdommer som jeg ikke har hatt noe kjennskap til fra før av. I disse intervjuene har jeg fått umiddelbare svar som informantene oppga på stedet, og uten noen form for forberedelser. Jeg møtte i slike situasjoner ofte flere ungdommer av gangen, noe som ga rom for diskusjon informantene imellom, og kunne ha karakter av et fokusgruppe-intervju. Slike samtaler kan gi bedre innblikk i informantenes forståelse av temaet fordi de fritt kan diskutere seg imellom, og på den måten belyse ulike holdninger og gi fyldigere informasjon (Repstad, 2014). I forbindelse med disse uformelle intervjuene har jeg, av etiske årsaker i forbindelse med personvern, innledet samtalen med spørsmål om alder, samt generell informasjon om prosjektet mitt. Dette for å forsikre meg om deres myndighet og samtykke. Dette opplevdes til dels som en ulempe fordi samtalen ble innledet på en noe stiv og unaturlig måte.

Alle lengere, ustrukturerte og planlagte intervjuer ble tatt opp og siden transkribert. Dette for å unngå forstyrrelser som kan medføre av å notere underveis i intervjuet. I forbindelse med de kortere, uformelle intervjuene har jeg notert eller spilt inn egne refleksjoner rundt møtet i umiddelbar ettertid. Dette datamaterialet har utgjort det Fangen refererer til som feltnotater (2004). Jeg ønsket ikke å møte ungdommene i disse sammenhengene med en opptaker eller en notisblokk, fordi det kunne avgitt et feilaktig inntrykk av at jeg for eksempel var journalist, og jeg tenkte at dette potensielt kunne ha virket avskrekkende for enkelte.

Under transkriberingsprosessen tok jeg stilling til om uttalelsene skulle oversettes til bokmål. Jeg syntes i flere tilfeller at dette ble unaturlig, da informantene enkelte steder bruker ord og uttrykk som man først og fremst assosierer med den nordnorske dialekten. Jeg syntes det var viktig at uttalelsene ble gjengitt og presentert så korrekte som mulig, med alle eventuelle lokale slanguttrykk og gloser inkludert. Språk i seg selv kan dessuten fungere som en måte å uttrykke identitet på (Krogstad, 1985). Fordi jeg har valgt gjengi ungdommenes sitater ordrett, vil enkelte uttrykk kreve nærmere forklaring. Jeg har i slike tilfeller skrevet oversettelser og forklaringer i fotnoter. I noen sitater er tilleggsinformasjon lagt til parentes. Et fåtall av mine spørsmål og kommentarer er inkludert i sitater, og da markert i kursiv.

2.5 Observasjoner

Som et tilskudd til intervju, også i selve intervjusituasjonen, kan observasjoner av ikke-verbal kommunikasjon utgjøre viktig data (Fangen, 2004). Jeg har utført observasjon med formål om å undersøke om ungdommene uttrykte noe spesifikt gjennom symboler som frisyre, utsmykning, tatoveringer eller øvrig klesstil. Under feltøktene har jeg oppsøkt de relevante skolene for å observere om det var noen symboler som var hyppigere anvendt ved noen av skolene. Under disse observasjonsøktene har jeg, i tillegg til å se kartlegge klesstil og frisyre, prøvd å danne meg et inntrykk av hvilke aktiviteter som bedrives blant elevene. Jeg var interessert i å se om det for eksempel var noen framkomstmidler som gikk igjen, hva elevene foretok seg i pausene og hvor mange som brukte røyk eller snus. Arkitekturen til de enkelte videregående skolene skiller seg påfallende fra hverandre med tanke på utforming, design og generelt uttrykk. Jeg hadde i utgangspunktet planlagt å beskrive hver av skolene, men fant det vanskelig å gjøre dette på en måte som gjorde at det bidro inn i oppgaven som helhet. Derfor har jeg lagt ved bilder av hver av skolene som vedlegg, slik at leseren kan danne seg et inntrykk på egenhånd (Se vedlegg).

2.6 Dokumenter og tekster som empiri

I tillegg til intervju og observasjoner har diverse dokumenter vært en kilde til datamateriale. Dokumenter kan forstås som all slags skriftlige kilder, og kan omfatte alt fra digital tekst, eksisterende statistikk og egentlig alt av skriftlig materiale som kan bidra til å kaste lys over det aktuelle temaet (Repstad, 2014). For mitt prosjekt har flere av de nevnte kildene vist seg å være relevante. I studiet av disse har jeg blant annet vektlagt at de er utformet i sine kontekster og må forstås ut fra denne sammenhengen. Jeg har også derfor sett etter ulik informasjon i de forskjellige tekstene.

Skolevalg: Statistikk i forbindelse med det offisielle skolevalget, avholdt i regi av Norsk senter for forskningsdata i samarbeid med Utdanningsdirektoratet, viser til politiske tendenser ved de ulike skolene. Informasjon fra denne statistikken er relevant fordi jeg vil undersøke hvilken betydning elevene selv legger i diverse politiske holdninger, og om dette kan påvirke deres syn på hverandre, eller forståelse av seg selv. Her har jeg sett etter hvilke politiske parti som fikk mest oppslutning ved hver av skolene. Kanskje kan øvrige samfunnsmessige og politiske holdninger påvirke på noen måte? Når jeg i det etterfølgende henviser til «skolevalg» er det dette sikter jeg til, og må ikke forveksles med «valg av skole».

Jodel: Det tidligere nevnte forumet Jodel, inneholder også interessant data i form av anonyme brukeres meninger om det aktuelle temaet. Applikasjonen framstiller digital og ufiltrert kommunikasjon mellom ungdom som kan avspeile holdninger, og er en unik mulighet til å utføre deltagende observasjon i et univers som ikke har vært tilgjengelig tidligere.

Media: Relevante artikler i media, herunder spesielt i lokalavisene, rundt temaene utdanning, russetid og de ulike skolene har også utgjort en del av datamaterialet. I media har jeg sett etter oppslag som kunne gjenspeile bakgrunn for meninger og holdninger blant informantene, og i samfunnet generelt.

Websider: På Troms og Finnmark fylkeskommunes hjemmesider om de videregående skolene finnes informasjon om avdelingene, og om de ulike linjene som tilbys på hver skole. Dette utgjør institusjonens, eller fylkeskommunens egen presentasjon av skolen. Tekstene og framstillingene på disse sidene gir et innblikk i hvilket inntrykk de ønsker å avgi potensielle nye søkere. Jeg har presentert utdrag fra disse beskrivelsene i avsnittet som omhandler kontekst, og disse vil bli diskutert ytterligere i løpet av oppgaven. Her har jeg sett etter hvilke ord og uttrykk de har brukt for å framstille seg selv i den offentlige sfære, sannsynligvis med mål om å rekruttere nye elever.

3 Å finne seg selv

3.1 Valg som må tas

Som en av mine feltøkter oppsøkte jeg i februar 2019 Utdanningsmessen. Formålet med messen er å orientere og rekruttere framtidige studenter eller arbeidstakere, og arrangeres årlig i flere norske byer av organisasjonen Ta Utdanning². Jeg noterte meg i etterkant av feltøkten hvor stort og omfattende arrangementet var. En hel idrettshall var fylt opp av stands og representanter fra diverse universiteter og bedrifter, samt nysgjerrige elever fra de videregående skolene i byen. Valgmulighetene og informasjonsstrømmen for videre utdanning og arbeidsliv virket å være uendelig. Magasiner og brosjyrer med informasjon om ulike studieretninger, universiteter og høyskoler samt en oversikt over studiebyene i Norge og i utlandet deltes ut til ungdommene. I feltnotatene mine skrev jeg følgende etter besøket på Utdanningsmessen: «En overveldende affære». Et par jenter jeg snakket med der, som viste seg å være elever ved Kvaløya videregående skole, beskrev Utdanningsmessen først og fremst som et høydepunkt på grunn av «Goodiebags og tidlig fri fra skolen». På tross av alle tilbudene rundt henne, sa en av jentene:

Æ ane ikke ka æ skal gjøre til høsten.

Jente, avgangselev Kvaløya

Jeg oppsøkte Utdanningsmessen av flere grunner. For det første var det et arrangement som hadde ungdom som målgruppe, og jeg visste dermed at jeg ville kunne få muligheten til å snakke med informanter der. Jeg ønsket også å undersøke hvordan ungdommene tok valg i forbindelse med utdanning, og hvilke faktorer som kunne påvirke dem i dette. Gullestad (1989) beskriver hvordan ulike sider ved ens liv knyttes sammen i forbindelse med en identitetsutvikling. En persons individuelle identitet forstås, ifølge henne, først og fremst som delene av ens selvbilde som man ønsker å få bekreftet av andre. Tett knyttet opp mot dette er den enkelte personens levesett, som omfatter de økonomiske og organisatoriske aspektene ved den enkeltes måte å leve på (Gullestad, 1989). Innenfor dette levesettet vil yrke og karriere være relevante, og dermed vil disse valgene for mange forstås som tett sammenvevd med det som utgjør ens identitet, og det å velge videregående skole vil også bidra i identitets- og realiseringsprosessen. Som nevnt ga Reform 94 all ungdom lik rett til opplæring i den

² Se <https://www.tautdanning.no>.

videregående skole (Andersen, 1999). Med dette fikk ungdom i ung alder en mulighet, men også et krav om å ta stilling til om de ønsket utdanning, og i så fall også hvilke fag den skulle være orientert om. Fordi utdanningssystemet i Norge legger opp til et fritt valg er det i prinsippet opp til ungdommen selv å velge videregående skole, og dermed potensielt avgjøre ens framtidige yrke eller karriere. Mulighetene innenfor de videregående skolene er mange, og linjer omfatter som vist blant annet samfunnsfag, økonomi, realfag, estetiske kunstfag, idrett, håndverk, elektro eller service og samferdsel. Allerede som 14-åring, og ved utgangen av ungdomsskolen, skal ungdom ta stilling til om de vil ta del i Breivangs kreative og inspirerende miljø, Kongsbakken som satser på å «stimulere til engasjement og demokratisk deltakelse», eller om det er Maritimes profil med fokus på det praktiske og mer konkrete som appellerer mest. Kongsbakken reklamerer først og fremst med at «studiespesialisering gir studiekompetanse slik at du kan ta høyere utdanning», og på yrkesskolene Maritime og Breivikas hjemmesider er noe av det første som trekkes fram ti ulike grunner til å velge yrkesfag (Kongsbakken vgs., 2020, Ishavsbyen vgs., 2020). Velger man en yrkesfaglig linje, kan man fullføre to år ved den videregående skolen før man søker opplæring i bedrift, og etter til sammen fire år oppnår yrkeskompetanse med fag- eller svennebrev. Eventuelt har man etter to år ved en yrkesfaglig linje muligheten til å søke seg inn på påbygning for å oppnå generell studiekompetanse etter tre år. Dermed vil ikke det å velge yrkesfag direkte utelukke muligheten for å søke seg inn på høyere utdanning. Enkelte høyere utdanninger krever kompetanse innenfor realfag som kun tilbys ved henholdsvis Kongsbakken og Tromsdalen, herunder ingeniørstudier og diverse medisinske studier. Det må likevel presiseres at denne realfagskompetansen også er mulig å oppnå ved å ta opp fag i etterkant av videregående skole. Det må derfor understrekes at når jeg antyder at ungdom «velger yrke» allerede i 10. klasse, er dette satt på spissen, da det ene ikke nødvendigvis utelukker det andre. Man kan likevel argumentere for at dette vil være et viktig valg i ungdommenes vei mot voksenlivet. Jeg vil igjennom hele oppgaven vise hvordan tilhørighet til skole påvirker ungdoms holdninger til andre, og en identitetsprosess generelt.

Både i forbindelse med valg av videregående skole og videre utdanning fremstår det mer eller mindre som Giddens (1991) har beskrevet det – som et utvalg av livsstiler som man kan velge og vrake mellom omtrent som man ønsker. Alt ligger tilsynelatende til rette for at ungdommene fritt kan skape seg den identiteten de ønsker, og realisere seg selv uten begrensninger. I Noras tidligere presenterte uttalelse understreker hun viktigheten av å finne seg selv, og mye kunne tyde på at dette med valg opplevdes som noe påtvunget. Det å finne

seg selv, og å finne ut hvem man er, var et valg som *måtte* tas. I dette blir enkeltindividet forstått som en aktiv og ansvarlig aktør.

Med viten om hvordan disse mulighetene ble presentert for ungdommene var jeg interessert i å høre deres egne begrunnelser for valg av skole. Derfor spurte jeg samtlige informanter hva som gjorde at de hadde valgt den skolen de hadde gjort.

Homiesan³. Alle guttane skulle på Tromsdalen, og da måtte æ følge etter.

Aksel, Tromsdalen

Det va jo dessverre det at det va der alle søkte.

Nora, Kongsbakken

Flere av informantene opplyste at de var inspirert av venner og bekjente i forbindelse med valget av videregående skole. Illeris (2002) hevder at overgangen fra barn til voksen kan føre med seg et behov for å søke seg mot sine jevnaldrende når beslutninger skal tas. Det er de som blir den signifikante andre, og for mange i denne sammenhengen det viktigste referansepunktet å forholde seg til. Jeg noterte meg likevel at Nora la trykk på ordet «dessverre» da hun fortalte at hennes valg av skole var påvirket av hennes venner. Kanskje kunne det tyde på at hun følte en viss ambivalens over å ha latt seg påvirke av andre? I Giddens (1991) sin forståelse av identitetsprosjektet legges det vekt på enkeltindividets rolle som en aktiv aktør. Man skal først og fremst finne *seg selv*. Men i dette oppstår et interessant paradoks ved identitetsutviklingen. Samtidig som man vil være ens unike selv, er noe av det viktigste i en slik prosess at de rundt en kan bekrefte den identiteten som man forsøker å skape seg (Gullestad, 1989). Dermed kan den ikke være *for* unik. Spenning oppstår midt imellom et ønske om å skille seg ut fra den generelle massen, og å være en del av et bredere fellesskap (Gauntlett, 2008). Noras målsetning om å finne seg selv må dermed nødvendigvis også innebære å *finne andre*. Gruppetilhørighet og enkeltindividets forhold til andre vil diskuteres nærmere senere i oppgaven.

En annen informant, Tone, forklarte at valg av skole i noen grad var inspirert av at hennes mor, som selv var utdannet innenfor omsorgssektoren, hadde sagt at hun var «flink med unga og burde jobbe med menneska». Tone hadde fullført to år på helse- og oppvekstfag på Breivika før hun valgte å gå videre med påbygning på Kvaløya. Hun fortalte at hun hadde

³ Slang for «venner».

ambisjoner om å med tiden få seg arbeid innenfor kontorarbeid eller ledelse. En annen informant, Kristine, hadde fullført service og samferdsel-linja ved Breivang videregående skole for et års tid siden. Hun fortalte at familiemedlemmers innspill utvilsomt hadde spilt en rolle i hennes valg av skole.

Det e litt artig fordi æ skulle egentlig prøve å følge søstra mi sine fotspor som kokk, men så sa pappaen min at «ta no heller å gå en litt anna retning fordi æ tror du vil trives bedre med det». Og han fikk faktisk rett! Fordi æ trives jo med service. Han trodde vel egentlig bare at æ va mer en service-person enn en kokke-person.

Kristine, Breivang

Kristine holdt på å fullføre lærlingtiden sin på en butikk i byen. I hennes familie var det flere som hadde fagbrev innenfor kokk- og servitør-yrket. For Aksel, som var avgangseleven ved studiespesialisering på Tromsdalen, spilte også planer om videre utdanning og framtiden en rolle da han skulle velge skole.

Det har egentlig bare vært sånn at studiespesialisering har vært det eneste alternativet, på en måte. Hvis du har tenkt å studere og kanskje få nåkka høyere stilling, så e det viktig, eller ja da *må* du ta studiespesialisering.

Aksel, Tromsdalen

Hans foresatte jobbet begge innenfor akademia, og han hadde dermed bakgrunn i en husholdning hvor samtlige hadde høyere utdanning. Blant de som gikk eller hadde gått yrkesfag hadde alle minst én forelder som primært jobbet eller hadde jobbet innenfor lignende yrker, eksempelvis i restaurantbransjen eller salg og service, og som ikke hadde fullført høyere utdanning. Aksel uttalte at han ved en anledning hadde vært inne på tanken om å begynne på yrkesfag, først og fremst på bakgrunn av at han var lei av det han kalte «teoretiske greier». Han hadde likevel kommet fram til at «studiespesialisering har vært det eneste alternativet». Da jeg spurte om han hadde noen idé om hva han ville jobbe med i framtiden var svaret nei. Aksel ga uttrykk for at han var fornøyd med valget sitt, men at han foreløpig ikke hadde noen formening om hva han ville gjøre videre. Det virket likevel som at det å gå videre med høyere utdanning var mer eller mindre selvsagt, og at studiespesialisering av den grunnen hadde vært et naturlige valg. Jevnt over virket tendensen å være at informantene hadde valgt videregående linje og skole i tråd med om deres foreldre besatt yrker som krevde høyere utdannelse eller ikke. De fortalte likevel at valget i stor grad opplevdes som deres eget, og som uten innblanding fra de foresatte. Råd og tips ble, ifølge både Aksel, Kristine og

Tone, tolket først og fremst som oppmuntring, og ikke som press. En av informantene, Tor, hadde valgt i tråd med sine foreldre, men var likevel ikke helt sikker på hva de syntes om det. Han var på dette tidspunktet snart ferdig med to år på elektrofag-linjen på Maritime, og planla å gå i lærlingtid for å oppnå fagbrev.

Æ hadde lyst å gjøre nåkka anna enn å sitte og se på læreren hele dagen (...)

Familien backe⁴ det, æ tror no det.

Tor, Maritime

I forbindelse ved valg av skole har flere forsket på families grad av involvering. Saksliind, Skarpenes og Hestholm (2018) hevder at demokratiske likhetsverdier og reformer i skoleverket i tillegg til en høy grad av økonomisk likhet i samfunnet, gjør at det i Norge eksisterer en egen sosiokulturell logikk sammenlignet med andre land når det kommer til aspekter rundt valg av skole. Norske ungdommer er, ifølge forskerne, i mindre grad påvirket av det de refererer til som det «eksistensielle dramaet» knyttet til utdanning som man finner for eksempel i USA, England og Frankrike (Saksliind et.al., 2018, s. 113). Rent praktisk er lite på spill for ungdommene i Norge fordi høyere utdanning ikke er en betydelig utgift for hele familien, og det er dermed ikke like viktig at de, som Tor sier det, «backe» eller støtter valget. I andre land, som for eksempel i USA, er familien i større grad med på prosessen med å bestemme hva barna skal studere og bli. I Norge har ungdommene mulighet til å velge selv, uten innblanding fra de foresatte, og det meste ligger sånn sett til rette for en individuell og uavhengig realiseringsprosess. Likevel viser informantenes uttalelser at både familie og venner spiller en rolle i forbindelse med valg av skole og utdanning. Aksel, Tone, Kristine og Tor tilbys tilsynelatende alle verdens valg gjennom reklame på skolenes hjemmesider, men har likevel valgt i tråd med sine foresatte. Det forstås dermed som at ungdommene, i det å finne seg selv, også ser til de rundt seg for å bli klar over hvem de vil være. På samme måte presiserer Giddens (1991) at å anse enkeltindividet som fullstendig uten visse føringer vil være utilstrekkelig. Selv om man i prinsippet kan oppfattes som fri til å velge livsstil, må man også få den bekreftet av omgivelsene. Omgivelsene forstås i denne sammenhengen som familie, venner, øvrige bekjente og egentlig alle man forholder seg til på en daglig basis. Både Giddens (1991) og Gullestad (1989) presiserer at faktorer som ens økonomiske situasjon og tidligere erfaringer til sammen vil utgjøre et utgangspunkt, som vil avgjøre hvilken livsstil

⁴ Slang for «støtter».

omgivelsene mener kan passe. Valg av videregående skole og videre arbeidsliv må også gå i hop med dette.

Tett knyttet opp mot ens utgangspunkt er ens rolle i samfunnet, og uønskede konsekvenser kan oppstå om man velger utenfor visse forventninger som hører med denne, ifølge Durkheim (1962). Han beskriver hvordan sosiale sanksjoner kan anvendes som et verktøy for å opprettholde en viss forutsigbarhet i den sosiale verden. Ethvert individ har visse sett med forpliktelser og forventninger knyttet til sin rolle som for eksempel venn, menneske, datter, borger eller medlem av et politisk parti. Eventuelle brudd på disse forventningene setter samfunnets *sosiale fakta* på spill, og vil straffes (Durkheim, 1962). Uformelle sanksjoner som utfrysning og stygge blikk, samt formelle sanksjoner som bøter er blant de ytre begrensninger som skal sørge for at enkeltindividet handler etter det som er forventet av dem, og på den måten opprettholde orden i samfunnet. Durkheims teori om sosiale fakta og sanksjoner nevnes som et eksempel på hvordan omgivelsene kan begrense individet. Selv om et eksistensielt drama i forbindelse med valg av utdanning ikke foreligger, opplever kanskje ungdommene visse forventninger om hvilken vei de skal gå, knyttet til deres rolle som datter av en utøvende kokk, søster til en jus-student eller som keeper på det lokale fotballaget. Ungdommenes valg i forbindelse med utdanning, den videre utviklingen av en individuell identitet og det å finne seg selv, må dermed forstås som noe som til en viss grad er kontrollert, og til og med begrenset av deres omgivelser.

At foresattes yrker virket å påvirke ungdommene implisitt, kan også forklares av Bourdieu (1995). Hans begreper om habitus og kapital hviler på en forståelse av preferanser og handlingsmønstre som *reproduktive*. Enkeltindividet vil igjennom tidlig sosialisering internalisere visse strukturer i samfunnet, som videre vil komme til uttrykk igjennom handling og atferd. Kulturell kapital er en av flere ulike former for kapital, og refererer til en form for ressurser som er implisitt tilegnet gjennom sosialisering. I motsetning til økonomisk og sosial kapital, er den kulturelle kapitalen hovedsakelig av symbolsk natur, men den kan også finnes i form av materielle verdier som bøker og kunstverk. Tidlig tilgang på og kjennskap til uttrykksformer som språk, vaner og kunst akkumulerer til en viss mengde av kulturell kapital. Et sentralt aspekt ved kulturell kapital, er at den gir evnen til å distingvere mellom hva som er *dårlig* og hva som er *god* eller legitim smak. At noe har legitimitet eller er legitimt tilsier i sin bredeste forståelse at det oppfyller visse juridiske eller offisielle kriterier, og at det er allment akseptert. Ifølge Bourdieu representerer utdanningssystemet på mange måter det legitime. I skolen finnes også egne former for kulturell kapital, herunder institusjonalisert kulturell

kapital og utdanningskapital. Å oppnå utdanningssystemets offisielle kvalifikasjoner, eksempelvis et vitnemål, tilsier at man innehar en viss mengde kulturell kapital, og i studiespesialisering er denne knyttet til ren teoretisk kunnskap (Bourdieu, 1995). I Bourdieus framstilling blir sjansen større for at barn av foreldre med høyere utdanning søker seg til og lykkes i skolen, og en oppvekst som verdsetter teoretisk kunnskap vil i møte med skolesystemet være en fordel.

Foreløpig har jeg vist hvordan både Aksel, Tone og Kristine har valgt like retninger som sine foreldre. For Aksel hadde studiespesialisering og høyere utdanning som vist «vært det eneste alternativet», uten at han helt kunne svare på hvorfor. Det kan tyde på at det for Aksel ligger en selvfølge i å velge noe innen det han kanskje allerede er trygg på, og til en viss grad behersker. Barn av foreldre med høyere utdanning vil ofte inneha en viss selvtilit på grunn av kjennskap til og kunnskap om utdannelsessystemet, og den *språklige kapitalen* som er gjeldende der (Bourdieu, 1995). Valg av yrke og utdanning virker til en viss grad å reproduseres, og ungdommene realiserer på mange måter sitt utgangspunkt igjennom valg av linje og skole. Jeg vil se nærmere på informantenes forhold til videre utdanning og status i et senere kapittel. I neste del av oppgaven vil jeg diskutere nærmere hvordan begrepene habitus og kapital kan forstås i sammenheng med ungdommenes holdninger og identitetsprosjekt.

3.2 Holdninger til andre

Jeg har til nå diskutert hvordan ungdommene implisitt og eksplisitt kan påvirkes av omgivelsene, med valg av videregående skole som et konkret eksempel. Informantene viser med sine begrunnelser at de ikke er upåvirket i forbindelse med avgjørelser, og at omgivelsene har innflytelse både i form av forventninger, men også ved å fungere som et referansepunkt. Fordi det å finne seg selv og utviklingen av en individuell identitet må forstås i relasjon til andre, vil ungdommenes holdninger til andre være et gjennomgående tema i denne oppgaven. Spesielt i prosessen med å identifisere seg selv, vil nemlig generaliserte oppfatninger av andre bli relevante (Moldrheim, 2001). Å belyse hvilke holdninger, fordommer og stereotypier som er til stede mellom ungdommene, og om disse på noen måte knyttes til tilhørighet til skole ble derfor sentralt. Med *holdninger* menes en tenkemåte som er mer omfattende og varig enn meninger, og som knyttes til et visst verdiinnhold og en form for idealforestilling (Hammerlin & Larsen, 1997). Negative og lite nyanserte holdninger går under kategorien *fordommer*. Deretter kan *stereotypier* defineres som «forenklede forestillinger om andre mennesker eller grupper av mennesker» (Dahl & Habert, 1986, s. 88).

For å forsøke å danne meg et bilde av hvordan ungdommene tenkte om hverandre, spurte jeg samtlige informanter hvilke assosiasjoner de hadde til elevene ved de andre skolene. Aksel uttalte følgende:

Æ har ikke opplevd særlig fordomma, æ tror ikke folk har særlig fordomma mot skolan sånn egentlig. Æ håpe i hvert fall det e ei personvurdering. Skolen e ikke en samla flokk. Det e litt mer individualistisk.

Aksel, Tromsdalen

Jeg ble noe bekymret da Aksel kom med denne uttalelsen. Det var det første intervjuet jeg utførte, og uttalelsen ble sagt forholdsvis tidlig i intervjuet. Jeg hadde i forkant tenkt at eksistensen av fordommer og stereotypier mellom elevene ved skolene, og en idé om at ungdommene brukte hverandre som referansepunkt for utviklingen av en individuell identitet var et av de viktigste premissene for denne masteroppgaven. Dersom det i virkeligheten ikke eksisterte noen oppfatninger av forskjeller eller holdninger til hverandre, hvordan kunne jeg skrive en oppgave om utviklingen av en individuell identitet med utgangspunkt i ulike videregående skoler? Det skulle imidlertid bli tydelig at det likevel var grunn til å anta at ungdommene hadde holdninger om hverandre. Under Utdanningsmessen på et litt senere tidspunkt spurte jeg til sammen 13 ungdommer følgende spørsmål: «Hva forbinder du med skole x/y?» Jeg noterte meg noen stikkord fra svarene i feltnotatene mine.

Tromsdalen: Idrettsgutta, merkeklær, sminke.

Kongsbakken: Blått hår, nerds⁵, lekse, hasj.

Maritime: Gutta, slapp, bila, chill⁶.

Breivang: Emo⁷, alt mulig.

Breivika: Drama, jente, blå russ.

Disse holdningene omhandlet først og fremst grupper, og vil i mer detaljert grad diskuteres senere i oppgaven. Foreløpig er det et poeng i seg selv at disse eksisterer. I mine feltnotater skrev jeg også følgende om svarene jeg hadde fått: «Hvis det e en ting æ e sikker på, så e det at ungdomman tenke at skolan e veldig forskjellig. Med en gang æ spør: Ka tenke du om

⁵ Betegnelse på noen som er spesielt interessert i et smalt interessefelt, men brukes ofte om noen som presterer over gjennomsnittet bra på skolen.

⁶ Slang for fleksibel eller avslappet.

⁷ Betegnelse på stil som assosieres med sorte klær og sjangeren punk.

Kongsbakken, for eksempel, så har de et svar med en gang. Men de synes det er veldig vanskelig å svare på koffør». Jeg skjønte senere at kommentaren til Aksel i virkeligheten var interessant, spesielt sett i lys av Bourdieu sitt begrep om habitus (1995). Bourdieu beskrev, som nevnt, ens habitus som implisitte holdninger og preferanser, tilegnet gjennom tidlig sosialisering. Uttalelsen til Aksel er interessant fordi den kan vitne om at enkelte av disse virkelig *er* implisitte. Når en begrunnelse på hvorfor ungdommene tenker som de gjør er vanskelig å sette ord på, kan det være fordi ubevisste strukturer påvirker dømmekraften? Gjentatte ganger svarte informanter nei da jeg spurte om de hadde inntrykk av at det eksisterte fordommer og stereotypier på tvers av skolene. Ved påfølgende spørsmål om deres inntrykk av elever ved de andre skolene, oppga de bestemte karakteristikk og beskrivelser av hvordan de så for seg ungdommene der. Disse framstillingene omfattet alt fra generalisering om klesstil, frisyre og språk, men også om elevene der kunne betegnes som for eksempel *chill* eller *nerd*. Kanskje er det i dette tilfellet snakk om nettopp overførte holdninger, en form for habitus, tilegnet gjennom tidlig sosialisering og sosio-økonomisk posisjon (Bourdieu, 1995). Videre lurte jeg på om implisitte holdninger dannet grunnlag for en mistillit mellom ungdommene, eller om de kunne samhandle på tross.

Ved en anledning uttalte Aksel følgende om elevene fra Kongsbakken:

De er kanskje ikke helt min gruppe folk. Æ vet ikke helt. Men æ har jo mange venna på Kongsbakken.

Aksel, Tromsdalen

Også Nora opplyste blant annet at hennes beste venn var elev på Tromsdalen.

Æ har en del sånn halv-venner fra Tromsdalen og så en bestevenn der.

Nora, Kongsbakken

Både Kristine, samt tre elever fra Kvaløya som jeg møtte på Utdanningsmessen, kunne fortelle at de hadde inntrykk av at Tromsdalen først og fremst var «fullt av idrettsfolk», en betegnelse i hvert fall Kristine virket å bruke som noe negativ. To av disse informantene viste seg likevel å ha flere venner ved Tromsdalen som de ikke definerte til å falle inn under kategorien idrettsfolk. Informantenes umiddelbare assosiasjoner viser altså at det foreligger noen fordommer og stereotypier imellom skolene. Videre kan noe tyde på at det som kommer til uttrykk er implisitte holdninger. Likevel forstås ikke disse som barrierer eller begrensninger for å omgås i praksis, og virker i flere kontekster å kunne *legges til side*. Ungdommene er i stand til å se forbi disse når det kommer til vurderinger av enkeltpersoner,

og i noen konkrete sammenhenger. Dermed kan det virke som at disse holdningene først og fremst eksisterer og er gjeldende i ungdommenes omtale av andre, og forestillinger om seg selv. Jeg vil undersøke nærmere hvordan visse konkrete kontekster kan bidra til å regulere ungdommenes inntrykk av, og omtaler om hverandre senere i oppgaven. Først vil jeg imidlertid diskutere Bourdieu sine teorier om habitus og kapital nærmere opp mot ungdommenes tolkninger av kulturelle uttrykk.

3.3 Klassifisering av kulturelle uttrykk

Ifølge Bourdieu (1995), er habitus og kapital tett knyttet opp mot preferanser innen kulturelle uttrykk. Kulturell kapital beskriver, som nevnt, også kunnskap om og kjennskap til for eksempel musikk og kunst. Enkeltindividets smak og preferanser innenfor disse kategoriene kan fungere som en indikator på klasse og identitet. Ens mengde kulturelle kapital vil bestemme aktørens forståelse og tolkning av kulturelle uttrykk, samt evnen til å distingvere mellom *dårlig* og *god*, eller legitim smak. Bourdieu skiller i sin analyse mellom legitim, middels og folkelig smak, en rangering som kan overføres til dikotomien høy- og lavkultur (Sakslind et.al., 2018). Disse kom i hans kartleggelse til uttrykk i tre universer av smak, som grovt sett svarte til forskningsobjektens utdanningsnivå og samfunnsklasse. I det øvre sjiktet av musikalske uttrykk, og som Bourdieu i tiden for sine analyser assosierte med den legitime og høykulturelle smak, var en preferanse for det anerkjente, og representeres i hans analyser av klassiske verk som *Das wohltemperierte Klavier* av Johann Sebastian Bach og kunst i form av Bruegel og Goya. Preferanser for denne typen kultur var mest utbredt i den klassen som var rikest på utdanningskapital, det han kaller den «herskende» klasse. En *middels* smak var representert av låta *Rhapsody in blue*, som kombinerer klassisk musikk med jazz samt billedkunst av Utrillo og Buffet, og var mest vanlig i en middelklasse hvor mengde utdanningskapital varierte. Den *folkelige* smak forbandt Bourdieu med den *lette* musikken, og et eksempel i hans analyser er valsen *An der schönen blauen Donau*. Denne kategorien omfatter musikk som er «så vidt utbredt at den har mistet sin verdi» og «helt uten kunstneriske ambisjoner» (Bourdieu, 1995, s. 60), og preferanser innen denne forekom oftest blant uutdannede. Jeg ønsket, med Bourdieu sin teori som bakteppe, å undersøke hvordan ungdommene tolket musikk, hvordan de beskrev sin egen musikksmak, samt hvilken oppfatning de hadde av andres. Min hensikt var å få en forståelse av hva som for dem var høy- og lavkultur, om de forholdt seg til en graderingsstige og en normativ forståelse av noe som mer legitimt enn annet, og om dette hadde noen sammenheng med tilhørighet til skole.

En utfordring oppstod i forsøket med å overføre Bourdieu sine klassifiseringer og konkrete eksempler til nåtidens kulturelle uttrykk. En vurdering av hva som er høykultur og lavkultur ville kunne la min egen habitus og kulturelle kapital skinne igjennom. Jeg ville likevel forsøke å gjenkjenne karakteristikk ved musikken som ungdommene selv nevnte som eksempler, og se om den på noen måte kunne sammenfalle med Bourdieu sine definisjoner av de ulike universene av smak. Tidligere har høykultur og det legitime i den norske konteksten vært assosiert med blant annet det akademiske, klassisk musikk og det ikke-kommersielle. På den andre siden av skalaen er bruk av banneord, dansebandmusikk og billige, masseproduserte klær, samt det *lettfattelige* og det kommersielle (Langeland, 2009; Saksli et.al., 2018).

Jeg spurte samtlige informanter hvordan de ville beskrive sin egen musikksmak. Jakob, som var elev ved Kvaløya, beskrev den først og fremst som variert.

Høre seriøst på alt fra Techno til Country.

Jakob, Kvaløya

Jakob sin beskrivelse kunne tyde på at han hadde et bredt spekter av preferanser. Uttrykket «alt fra» tolket jeg i denne sammenhengen til også å omfatte alt imellom, og dermed å innebære det meste av sjangre. Han sa samtidig at han ikke brydde seg noe spesielt om andres musikksmak, eller hva andre syntes om hans. Jakob var ikke den eneste som fortalte om en bred musikalsk interesse. Jevnt over ga ungdommene uttrykk for at de kunne nyte musikalske innslag av ulike sjangre. Uttalelser som gikk igjen var for eksempel «æ kan høre på det meste» eller «mye forskjellig». Disse funnene støtter Petersons (1992) beskrivelse av et skifte fra et klassesdelt smakshierarki til det han kaller en kulturell *omnivore*. Peterson kartla en gruppes kulturelle smak, og funnene hans utfordret tidligere antagelser om at forbruksmønstre var bestemt etter samfunnsklasse. Han argumenterte for at smakspreferanser ikke kunne deles inn etter klasse, men at all kultur var tilgjengelig for alle, og nytes mer eller mindre likt fordelt på tross av klasseskiller.

Æ e ikke så jævlig interessert i andre sin musikksmak uansett (...) Æ kan høre på alt av sjangera egentlig. Det som e kvalitet, på en måte. Æ kan høre på Jazz eller æ kan høre på klassisk musikk, men det går jo mest i Hip Hop og sånt egentlig.

Aksel, Tromsdalen

Også Aksel fortalte at han kunne høre på det meste, men at det var avhengig av at det fantes noen form for «kvalitet» i musikken. Han ga uttrykk at dette måtte forstås som å være en

subjektiv vurdering, og at hva man selv definerte som kvalitet og hvorvidt noe «skille sæ ut» i sangen ville være opp til en selv. Flere sa at så lenge de kunne finne det de selv anså som kvalitet i musikken, kunne de betegne det som bra, men at dette altså ikke var avhengig av sjanger. Aksel ga samtidig uttrykk for at han syntes andres musikksmak var lite viktig for ham.

Tor, som gikk yrkesfag på Maritime, fortalte at hvis det var en sjanger han ikke hørte på, var det jazzmusikk, men fulgte raskt opp med å poengtere at han «har ikke nåkka imot noen musikkstila», og at det fikk være opp til hver enkelt. Informantene opplyste om et bredt spekter av preferanser innen musikk, og ga inntrykk av at ingen sjangre var fullstendig utelukket. Kanskje kan dette forklares av en globaliseringsprosess og en økning i tilgjengelighet. Som ung i dag er man ikke begrenset til å høre på musikken som er tilgjengelig hjemme, da utbredelsen av media som fulgte ungdomskategorien også innebar økt tilgang på musikk fra hele verden (Øia & Vestel, 2014). Programmer og applikasjoner som Spotify og Soundcloud har gitt muligheten til å bla gjennom tilsynelatende uendelige registre av musikk i alle sjangre, og med dette muligheten til å selv vurdere alle innslag fra «Techno til Country» helt uforstyrret. I stedet for at enkelte sjangere er forbeholdt visse subkulturer og spesielt interesserte, kan hvem som helst lage spillelister bestående av innslag fra både Heavy Metal, Hip Hop og klassisk musikk (Øia & Vestel, 2014). Som Peterson (1992) beskriver det, er ikke de ulike musikalske sjangrene lenger forbeholdt hver sin klasse, men en økt tilgjengelighet sørger for en større utbredelse. Det kommersielle markedet kan ha påvirket ungdommenes preferanser. Utvalget av musikk fremstår dermed som nok et eksempel på et marked hvor ungdommene kan velge fritt, og plukke livsstil og identitet fra som de selv ønsker (Giddens, 1991).

Sakslind et.al. (2018) kartla gjennom dybdeintervjuer av en gruppe høyt utdannede mennesker på tvers av landet, den norske middelklassens preferanser innen kultur og underholdning. Deres utvalg bestod av informanter som besatt stillinger innenfor kunnskapsmiljøene naturvitenskap, samfunnsvitenskap, helse, psykologi og medisin samt jus og økonomi. På bakgrunn av denne undersøkelsen konkluderte forskerne med at den legitime kulturen i den tradisjonelle forstanden ikke finnes i Norge. Det viste seg at de fleste av informantene foretrakk det forskerne hadde klassifisert som *lett* underholdning, herunder såkalt kiosklitteratur, drama- og actionfilmer og musikk innen stiler som Pop og R&B. Det var de aller færreste av de 115 intervjuede i Sakslind et.al. sin kartlegging som utelukkende foretrakk den såkalte høykulturen eller det legitime, som i deres undersøkelse var representert

av blant annet Avantgarde-kultur og tidligere nevnte eksempler. På spørsmål om å rangere eller sammenligne *dårlig* og *god* kultur, beskriver forskerne at mange av informantene i deres studie opplevdes som tilbakeholdene. Forskerne forklarer hvordan «forsøk på hierarkisering og rangering blir sanksjonert, nærmest på Bourdieusk vis, av middelklassen selv.

Informantene utøver en normativ kritikk av selve distinksjonslogikken» (Sakslind et.al., 2018, s. 89). De begrunner dette først og fremst med en samfunnsstruktur som over alt verdsetter det egalitære, og som tar avstand fra det elitistiske. Informanter var, ifølge dem, tilbakeholdene i å bedømme kulturelle uttrykk fordi de ikke ønsket å fremstå usympatiske, samtidig som de kunne nyte innslag av både høy- og lavkulturell status. Sakslind et.al. understreker med dette viktigheten av å unngå å *reprodusere reproduksjonslogikken*, og å problematisere antatte forestillinger om at samfunnet kan deles inn i middelklasse, arbeiderklasse og borgerskap, hvor alle har hver sine preferanser og smak.

Foreløpig kunne det se ut til at en preferanse for det meste kunne være tendensen også i mine funn, og at smak innen musikk ikke kunne avdekke noen store forskjeller blant ungdommene. Men videre samtale kunne likevel belyse noen holdninger knyttet til musikk og til andre. Selv om Nora var en av de som opplyste at hun kunne høre på alt, ble det da jeg spurte hva hun trodde elevene på Tromsdalen hørte på, tydelig at hun hadde visse holdninger til andres musikksmak.

Æ tror russetida e mye større på Tromsdalen og at det e mye mer fokus på russemusikk. At man må holde sæ oppdatert på russemusikk og at det e viktig. Men på Kongsbakken har det jo blitt danna mange band på musikklinja. Så de spille sine egne. Man e litt opptatt av å spille de og bare «de her gikk på Kongsbakken, de e dritkul» (...) Ringo Moon, og a Million Pineapples. Man støtte de fra sin egen skole.

Nora, Kongsbakken

Russemusikk er en type musikk som i løpet av de siste tiårene har vokst fram som en egen sjanger, og som ofte er en sammensetning av innspill fra EDM (Electronic dance music), House og Techno. Russemusikk kjennetegnes ofte av eksplisitte tekster om sex, alkohol og annen rus, og har stadig vært gjenstand for debatt i mediebildet⁸. Jeg tolket Nora sin

⁸ Se for eksempel Dagbladet.no. (2017). Russelåter er mer enn bare drøy humor. Hentet fra <https://www.dagbladet.no/kultur/russelater-er-mer-enn-bare-droy-humor/67667987>

henvisning til at russemusikk var utbredt blant elever på Tromsdalen som noe negativt. Forstås denne sjangeren som en form for lavkultur? I Bourdieu sine analyser kjennetegnes musikk av lavkulturell status som nevnt blant annet ved at den er kommersiell, vidt utbredt og uten kunstneriske ambisjoner (Bourdieu, 1995). Karakteristikk som antakelig kan anvendes om russemusikken som Nora refererer til. Hun fortalte samtidig at på Kongsbakken derimot, hadde elever selv hadde gått sammen og dannet egne band som var utenfor det kommersielle. Bandene Ringo Moon og A Million Pineapples som Nora trakk fram som eksempler, lager musikk som kan kategoriseres som Indie-rock⁹. Da jeg spurte Nora om hun trodde elever ved andre skoler hørte på disse bandene, svarte hun raskt: «Nei, absolutt ikke. Æ tror ikke de vet at de finnes». Man kunne kanskje også anta at elevene som har valgt musikklinja på Kongsbakken besitter en viss form for kunstneriske ambisjoner. Disse bandene representerer på mange måter det motsatte av Bourdieu sin definisjon av lavkultur, og sammenlignet med russemusikk kan de kanskje forstås som lengere opp på skalaen mot det han definerer som det legitime og det høykulturelle? At Nora uttrykte en positiv tilknytning til disse bandene som for de fleste andre, ifølge henne selv, var ukjente kan forklares på flere måter. På den ene siden kan det å uttrykke en preferanse for det smale og det kunstnerisk ambisiøse, forstås som et forsøk på å forsterke en klasseposisjon og å ekskludere andre (Hovden & Knapskog, 2014). Samtidig er det mulig at disse bandene ikke er utbredt blant andre fordi de er i begynnelsen av en musikalsk karriere. Det er dermed ikke sikkert at Nora selv anser disse bandene som av høyere kulturell verdi, selv om de kanskje kan falle under Bourdieu sin tradisjonelle definisjon. Det må tas forbehold om at en preferanse for disse bandene, som Nora selv poengterte, først og fremst handlet om å «støtte de fra sin egen skole», heller enn å etterfølge noe legitimt.

Under samtalen om musikk og musikksmak, kom vi også i snakk om utelivet i byen.

Æ vet at en del, i hvert fall på musikk dans og drama(-linja), drar mye på Blå Rock. Kongsbakken e i hvert fall mye mer sånn Blå rock, skal sitte og prate og være litt sånn *viktig*, hvis du skjønne? Intellektuelle. Ikke drive å være fjortisfull og rave på Blume, på en måte. Mens Tromsdalen e mere sånn drikke for å drikke,

⁹ Forkortelse for Independent rock. Opprinnelig beskrivende for rock produsert av uavhengige og ikke-kommersielle plateselskaper.

og for å ha det gøy.

Nora, Kongsbakken

Et interessant aspekt ved det som utgjør ungdommenes utelivstilbud i Tromsø, er utestedenes forskjell i hovedinntrykk. I Tromsø fantes det under perioden for feltarbeidet få utesteder som var aktuelle å oppholde seg på for byens 18-åringers dersom de ikke var studenter. To av de største var Blå Rock, og det som på den tiden het Blume. Blå Rock er et utested, som i tråd med navnet, preges av en mørk og rockete stil. Lokalet består først og fremst av sittegrupper, og musikken som spilles der er hovedsakelig innenfor sjangeren rock. På veggene henger gamle konsertplakater fra anerkjente rockeband, og ellers fyller elektriske gitarer og en gammel Jukebox lokalet. Da jeg var innom der en lørdagskveld under feltarbeidet, så jeg grupper av unge mennesker okkupere de øverste bordene. Høy musikk av sjangeren rock fylte lokalene mens de fleste drakk pils. Konseptet på Blume minner kanskje mer om et diskotek, med tilhørende interiør. Musikken som spiltes der var av sjangrene Dance, EDM og Pop. Lokalet var mer åpent, og dominert av et stort dansegulv og blinkende lys. Mange danset, og enkelte satt i sittegrupper som var vendt mot dansegulvet. Flere drakk øl også her, men det virket noe vanligere å bestille drinker. Jeg har valgt å inkludere beskrivelsene av disse utestedene i dette avsnittet fordi Nora virket å rangere de ulike stilene etter status. Det virket å for henne ligge en rangering i skillet mellom å sitte på Blå rock for å prate og «være viktig og intellektuell», og å «rave rundt på Blume». Oppsøker man utestedene vil man også se at disse er knyttet til musikkstil. Nora la betydning i hvilket av de to utestedene man valgte å oppholde seg på, og uttalelsene hennes kunne antyde at hun anså dette som å være avhengig av tilhørighet til skole.

Ved en anledning spurte jeg Aksel hvilke reaksjoner han ville fått dersom han spilte en låt av det norske rockebandet Plumbo på skolen. Plumbo er et band som synger på norsk, og som mange nok vil beskrive som folkelig. Bandet opplyser selv på sine hjemmesider at de «bevisst har brukt harry-begrepet» i sin merkevarebygging (Plumbo, 2019). Begrepene harry og folkelig defineres av Store norske leksikon blant annet som udannet og ujalte (Store norske leksikon, 2009). Under Spellemannprisen i 2011 omtalte vokalistene i Plumbo artistene Thsawe Baqwa og Yosef Wolde-Mariam, også kjent som Hip Hop-duoen Madcon, som «mokkamenn». Dette var et ordspill med referanse til en av Plumbo sine mest populære låter

«Møkkamann». Uttalelsen ble av mange tolket som rasistisk, og førte til omfattende kontrovers og påfølgende debatt¹⁰.

Plumbo?! Æ høre ikke på Plumbo. Rasistiske jævla. Æ boikotte den shiten der. Æ tror folk hadde brydd sæ litt. Det spørs jævlig kordan musikk æ hadde kommet med. Hvis det e nåkka kvalitetet i musikken, hvis det e nåkka som skille sæ ut i den sangen.

Ka med DDE eller Vassendgutane?

Ja, æ kan blæste¹¹ det på fest. Nei æ vet da faen, æ kunne egentlig ikke blæsta det på fest. Men det går sikkert hvis æ ... det går.

Aksel, Tromsdalen

Noen av de andre musikalske uttrykkene Aksel ikke virket særlig begeistret for, var elektronisk musikk.

Hvis det e nåkka æ syns e fette¹² stygt så e det sånn her Electro eller EDM, Dubstep og sånn drit.

Har du inntrykk av at det e mange på skolen din som like det?

Æ håpe ikke det, for demmes beste, haha. Nei æ tror ikke det e så mange egentlig. Det e dritstygt, ka faen. Det e leven og bråk.

Aksel, Tromsdalen

Tone, som hadde erfaring som elev ved både Breivika og Kvaløya fortalte at det i hennes vennegruppe ikke var uvanlig å sette på musikk av band som Vassendgutane, et Country/danseband med låter som *Silikon i tatti* og *Riskrem og entrekått* og DDE, et av Norges mest populære rockeband, på vors for å «få opp stemninga». Jeg spurte hva slags reaksjoner hun forestilte seg at hun ville få om hun skulle spille klassisk musikk høyt i klasserommet på Kvaløya.

¹⁰ Se for eksempel VG.no. (2012). Madcon-Tshawe rasende etter «møkkamann»-spøk. Hentet fra <https://www.vg.no/rampelys/musikk/i/2Q3ly/madcon-tshawe-rasende-etter-mokkamann-spoek>

¹¹ Slang for å spille musikk høyt.

¹² Nordnorsk slanguttrykk for «veldig».

Æ tror først og fremst dem hadde blitt irritert fordi æ spilte musikk høyt, men så tror æ også.. nei dem hadde ikke syntes det va nåkka kult. Dem hadde nok bare sagt ka faen (...) Tror for eksempel på Kongsbakken at dem høre mer på sånn pop og nåkka å «shake assen» til.

Tone, Kvaløya

Det kan virke som at en viss form for klassifisering foreligger, men kanskje først og fremst i omtale og forståelse av *andres* musikksmak. Selv om informantene var forsiktige med å eksplisitt si noe negativt, kunne det i enkelte tilfeller tydes imellom linjene. Ungdommene snakket gjerne negativt om musikksjangre de hadde inntrykk av at elever ved andre skoler hørte på. På samme måte presiserer Bourdieu at smak og habitus alltid ses i relasjon til andres, da smak innenfor en kategori ofte tilsier avsmak for en annen (Bourdieu, 1995). I tillegg vil man ubevisst tillegge de man opplever som medlemmer av ens egen smaksklasse mer verdi og troverdighet, enn de som er utenfor (Bourdieu, 1995). Dermed opplever kanskje Nora en form for «smaksfellesskap» med elevene på Kongsbakken på grunn av en felles smak for bandene Ringo Moon og A Million Pineapples, uavhengig av om det er på bakgrunn av en klassifisering og rangering av høy- og lavkultur. En kontrastering blir gjort til elevene ved Tromsdalen som hun har inntrykk av hører på russemusikk. Aksel, Nora og Tone rangerer musikalske uttrykk etter en viss status. Og i noen tilfeller virker det å ha direkte sammenheng med tilhørighet til skole. Til en viss grad kan disse klassifiseringene, som i Noras tilfelle, sammenfalle med Bourdieu sine, hvor utdanningskapital øker i takt med preferanser for det høykulturelle eller legitime. Men ikke nødvendigvis. Aksel, som går studiespesialisering og har ambisjoner og «høye stillinge» opplyser at han mest av alt hører på Hip Hop, en sjanger som er utbredt og kommersiell, og som ifølge Sakslind et.al. (2018) kan klassifiseres som *lett* underholdning. Det som imidlertid er tydelig er at informantene har en forståelse om hva *andre* hører på, og at denne tilknyttede stereotypier om elever ved de andre skolene. Samtidig må det tas høyde for at det innenfor de respektive miljøene kan finnes egne definisjoner av hva som er legitimt. Nora anser kanskje den legitime kulturen som Kongsbakkens Indie-band, mens det for miljøet Tone er en del av er like legitimt å høre på det som kan defineres som folkelige musikalske innslag som DDE. Dermed må man også ta høyde for at ungdommene opererer med egne kategorier for klassifisering, og at det i større grad handler om å finne sin plass i en gruppe, heller enn å tilslutte seg noe som har en objektiv status som legitimt eller høykulturelt.

3.4 Kommunikasjon og interesser – «Dem hadde bare gått i gang med håret»

Nora fortalte ved en anledning om en opplevelse fra russetiden hvor en tilfeldighet hadde ført til at hun var tilsluttet en russebil som bestod av ungdommer fra andre skoler. Hun fortalte at hun opplevde å føle seg utenfor og alene, og at de andre ikke forstod henne da hun pratet. Dette begrunnet hun blant annet slik:

Æ tror Kongsbakken har en mye mer avansert form for humor. En mørkere humor. Mens æ føle i hvert fall at de jenten som gikk helse(-fag) hadde en mer overfladisk humor, hvis du skjønne ka æ mene. Litt enklere, lett humor.

Nora, Kongsbakken

Begrepet *lett* anvendes også her, i denne sammenhengen for å beskrive humor. Dikotomien *lett* og *tung* kan, som vist, brukes for å beskrive vanskelighetsgrad av uttrykk som musikk, bøker og ulike typer kunnskap. Saksind et.al. (2018) refererer i sine studier til *tung* litteratur og filosofi, og beskriver hvordan dette gjerne forbindes med det legitime eller det høykulturelle. Når man beskriver for eksempel litteratur for *lett*, forstås det gjerne som at det er lettest, tilgjengelig for de fleste og uten at det stilles krav til noen spesiell kompetanse for å forstå. Skal dette forstås i lys av Bourdieus sitt perspektiv, kan det som er *tungt* være det som krever en viss type kapital for å forstå. Å ha følelsen av at man har en mer avansert form for humor, kan tyde på en oppfatning av at kommunikasjonen ikke hviler på en felles forståelse. Det Bourdieu (1995) kaller habitus vil også påvirke hvordan man kommuniserer og forstår hverandre. Mentale strukturer vil gradvis skrive seg inn i ens forståelse, blant annet igjennom erfaringer og behandling av ulike livsbetegnelser (Bourdieu, 1995). Basert på posisjon, habitus og kulturell kapital vil man konstruere et bestemt klassifikasjonsbegrep og kategorier for persepsjon. Igjennom sosialisering har kroppen blitt en huskelapp av gester, kroppsholdninger og ord. Disse ordene, uttrykkene og frasene er, ifølge Bourdieu, kroppsliggjort og opererer implisitt som en form for «kunnskap uten begreper» (Bourdieu, 1995, s. 224). Alt man opplever og erfarer på veien blir en del av denne kunnskapen, og vil komme til syne igjennom interesser og preferanser. Dermed handler det ikke nødvendigvis om å velge de samme ordene, men at man innehar samme forståelse av betydningen bak dem, og besitter en lik form for kunnskap uten begreper eller habitus.

I en forlengelse av samtaleemnet spurte jeg Nora om hun hadde noe inntrykk av at det var stor forskjell på hva elevene ved de ulike skolene interesserte seg for.

Ja. Æ gikk jo politikk-linja. Og da begynte vi alltid hver eneste time med å ta opp: Ka har skjedd? Ka i verden har skjedd? No må vi snakke om det. Koffør har det skjedd, koffør e det viktig, sette det i sammenheng. Politikk, krise, uansett ka. Og så føle æ at ikke nødvendigvis andre linje hadde gjort det samme. De har andre ting å tenke på. (...) Æ ser for mæ at på frisørinja hadde de ikke starta dagen med å snakke om nyheter og koffør ... Brexit og sånt. Dem hadde bare gått i gang med håret.

Nora, Kongsbakken

Nora hadde inntrykk av at elever på politikk-linja på Kongsbakken var mer interessert i å diskutere verdensbildet enn elevene ved frisørinja på Breivang, og virket å begrunne dette blant annet med undervisningen ved skolen. Kanskje påvirkes ungdommenes interesser og av det de daglig gjør i skolesammenheng? Giddens (1991) beskriver, som nevnt tidligere, selvidentiteten som et refleksivt prosjekt. Enkeltindividet vil kontinuerlig tenke over og vurdere seg selv og sine omgivelser. Dermed vil alle inntrykk og erfaringer ungdommene berøres av, prege denne prosessen. Hva ungdommene til daglig snakker om og bedriver vil, ifølge en slik forståelse, ha påvirkningskraft på hvem de er og hvem de utvikler seg til å være. Også Bourdieu (1995) sin teori hviler som vist på at ens habitus, persepsjon og kulturelle kapital påvirkes av hendelser og erfaringer fra livsløpet. I denne sammenhengen ble det også relevant å søke til skolenes hjemmesider for å se hvordan de ulike linjene presenterer sitt innhold. Som elev ved Kongsbakken vil man kanskje utvikle, eller allerede inneha en interesse for «samspillet mellom individ og samfunn», «engasjement og demokratisk deltakelse» og å «bygge opp sitt medborgerskap i møte med verden, kulturer og lærestoff»? (Kongsbakken vgs., 2020). Ungdommer ved frisørinja på Breivang derimot, vil først og fremst være interessert i «å arbeide med hendene» samt «visuelle uttrykksformer» (Vilbli.no, 2020a). Når Nora beskrev forskjellene i interesser ved frisør-linja på Breivang og politikk-linja på Kongsbakken, var det tilsynelatende med en viss negativ holdning.

Vi snakket videre om politiske interesser.

Kongsbakken har jo alltid vært en veldig rød skole. Ofte SV (Sosialistisk venstreparti) og Arbeiderpartiet. Æ leste en plass at Breivika blei FRP(Fremskrittspartiet)-dominert ett år i hvert fall (i forbindelse med skolevalg). Og så føle æ at Tromsdalen e en Høyre-skole, hvis du skjønne ka æ mene? Men æ tror også det har med det konservative å gjøre. (...) Breivika og Maritime for eksempel, at de e mer blå skola på grunn av det konservative. Og det at

Kongsbakken er så røde i sammenheng med at de er åpne for mangfold og mer forståelse for samfunnet. Fordi vi kanskje lærer mer om det i de fagene vi tar.

Nora, Kongsbakken

Hun sikter i denne sammenhengen til historie og filosofi, sosiologi og sosialantropologi, rettslære og politikk og menneskerettigheter. Dette er samfunnsvitenskapelige fag og tema som står sentralt i noen av studiene som tilbys på Kongsbakken.

Hvert andre år arrangerer Norsk senter for forskningsdata (NSD), i samarbeid med Utdanningsdirektoratet, et politisk skolevalg for alle videregående skoler i Norge som ønsker å delta. NSD og Utdanningsdirektoratet kaller det selv en form for prøvevalg som hovedsakelig har som formål å vekke politisk interesse blant elevene ved videregående skoler i landet, men også å «gi viktig kunnskap om ungdommens holdninger til en rekke dagsaktuelle tema» (NSD & Utdanningsdirektoratet, 2020). Resultater fra disse er tilgjengelige på NSD og Utdanningsdirektoratet sine nettsider, og presenteres i tillegg ofte i lokalavisen. De gir en tydelig indikasjon på hvilke partier som er mest populære ved de ulike skolene. Når Nora referer til Maritime og Breivika som blå og konservative skoler, virker det å være basert på tall fra disse skolevalgene. For eksempel, som Nora selv sier, er Kongsbakken kjent for å være en «rød skole» – med dette menes at det historisk sett, i forbindelse med skolevalget, har vært bredest oppslutning til de såkalte røde partiene på venstresiden av den politiske skalaen på Kongsbakken.

Jeg spurte Tor, som var elev ved Maritime, hvilke assosiasjoner han hadde til de røde partiene.

Æ tenke litt at de på Kongsbakken kanskje stemmer på røde parti, Rødt for eksempel. Sosialisme kanskje.

Tor, Maritime

Tall viser at Sosialistisk venstreparti er det partiet som på Kongsbakken har fått flest stemmer ved skolevalget siden 2013, tett etterfulgt av Rødt og Arbeiderpartiet (NSD & Utdanningsdirektoratet, 2013-2019a). Ved Tromsdalen har Arbeiderpartiet fått flest stemmer de siste årene (NSD & Utdanningsdirektoratet, 2013-2019b). Der har resultatene svingt betydelig, og enkelte år har skolen hatt størst oppslutning mot Høyre, i motsetning til Kongsbakken hvor resultatene stort sett har vist en helling mot venstresiden. Aksel fra Tromsdalen oppga at han på en skala fra 1 til 10 lå et sted mellom 6 og 7 når det gjaldt

politisk interesse, uten å avsløre hvilket parti han selv ville stemt på. Nora hadde inntrykk av at flesteparten av de som var politisk engasjerte gikk på Kongsbakken.

Det e veldig mange engasjerte på Kongsbakken. Veldig mange som e med i ungdomsråd og Europeisk ungdom¹³. Og selvfølgelig ungdomsparti.

Nora, Kongsbakken

Videre sa hun at hun ikke hadde inntrykk av at elever på andre skoler var like engasjerte som gjennomsnittet på Kongsbakken, men samtidig at hun visste om noen som gikk studiespesialisering på Tromsdalen som «engasjere sæ litt». Valgresultatene fra skolevalget 2019 viser at det som nå heter Ishavsbyen til sammen stemte mest på Arbeiderpartiet (NSD & Utdanningsdirektoratet, 2019). Resultater for Maritime før sammenslåingen i 2017, viser at det de siste årene var et tydelig flertall for partiene Fremskrittspartiet, Kystpartiet og Høyre (NSD og Utdanningsdirektoratet, 2017a). Ved Breivika er det partiene Arbeiderpartiet og Fremskrittspartiet som har fått flest stemmer før sammenslåingen (NSD & Utdanningsdirektoratet, 2017b). Jakob, som tidligere hadde gått på Maritime, svarte noe nølende da jeg spurt om han var politisk engasjert.

Æ e ikke så politisk engasjert, liksom. Men æ blir jo fornøyd hvis dem kan sette ned prisan litt på bensin for eksempel. Og æ syns ikke nåkka om bompenga.

Jakob, Kvaløya

Ved Breivang videregående skole har Arbeiderpartiet vært mest populær, etterfulgt av Rødt og Sosialistisk Venstreparti (NSD & Utdanningsdirektoratet, 2017c). På Kvaløya har Arbeiderpartiet, etterfulgt av Fremskrittspartiet og Høyre vært vinnerne siden 2013 (NSD & Utdanningsdirektoratet, 2013-2019c). Som vist varierer resultatene fra disse skolevalgene. Men man kan likevel se en tendens til at skolene Kongsbakken og Breivang tradisjonelt sett stemmer mot venstresiden, de såkalte røde partiene, mens tall fra 2017 viser at Maritime tydelig har gitt mest oppslutning til partiene på høyresiden, herunder Fremskrittspartiet og Høyre. Med unntak av informanten fra Kongsbakken opplyste de fleste at de var cirka middels interessert i politikk, og for de fleste var det vanskelig å komme i tanke om noen spesifikke politiske spørsmål som gjorde dem spesielt engasjerte. Som et eksempel på en

¹³ Ungdomsorganisasjon som jobber for norsk medlemskap i Den europeiske union (Europeisk ungdom, 2020, 10. mai).

politisk sak, spurte jeg alle informanter om de var opptatt av klimapolitikk, en sak som på mange måter splitter det politiske landskapet i Norge.

Ja som faen, ass. Miljøet e fette viktig!

Aksel, Tromsdalen

Både og. Man prøve jo å tenke på miljøet selv om det ikke e så enkelt.

Kristine, Breivang

Ja, litt miljøbevisst. Men ikke sånn aktivt. E ikke med i natur og ungdom liksom.

Tone, Kvaløya

Ja til en viss grad. Men det e liksom begrensa ka man egentlig e villig til å gi opp.

Tor, Maritime

Det er spesielt en ting som er interessant i forbindelse med politisk engasjement og resultatene fra skolevalgene. Ungdom som går yrkesfag på Maritime, og som dermed passer best inn under definisjonen av det Bourdieu refererer til som arbeiderklassen, er de som stemmer mest konservativt. Omvendt stemte ungdom ved studiespesialiserende linje på Kongsbakken på partiene som ligger lengst til venstresiden av den politiske skalaen. For eksempel Rødt, et parti som ifølge deres hjemmeside «kjemper for trygghet og rettigheter for vanlige lønnsarbeidere», og som er et sosialistisk parti som mange hovedsakelig forbinder med arbeiderklassens interesser (Rødt, 2020). Men utviklingen er lik også i samfunnet for øvrig. I Norge, og i resten av Europa, kan man se tendenser til det som kalles en høyrepopulistisk bevegelse (Iberg, 2003). Konservative politiske partier påstås å anvende en populistisk retorikk for å sanke stemmer fra «vanlige lønnsarbeidere» som føler seg overkjørt av en korrumpert og venstreradikal elite. Populisme-begrepet er ladet med en forståelse av et oss mot dem, hvor oss-et skal representere det *egentlige* folket (Iberg, 2003). Også i ungdommenes beskrivelser av politisk tilhørighet, foreligger en polarisering av de politiske retningene, og en inndeling av oss og dem. Grovt deles det opp i rødt og blått. Nora kontrasterer det konservative, representert av de blå partiene, med det «åpne og forståelsesfulle» som er de røde. Jeg har tidligere vist hvordan ungdommen velger i tråd med sine foresatte, og på den måten realiserer sitt utgangspunkt igjennom valg av skole. Om de stemmer likt som sine foreldre i forbindelse med skolevalget er uvisst, da jeg ikke har kartlagt tredjepersoners politiske tilhørighet. Men det er ikke utenkelig, da en del av nåtidens politiske tendens har vært en økning i middelklassens stemmer til venstresidepartier, og omvendt en nedgang i arbeideres tilslutning til de samme partiene. For å trekke linjer til Bourdieu's

(1995) teori om den kroppsliggjorte habitusen og den tause kunnskapen, vil ens utgangspunkt og levde erfaringer påvirke dømmekraft og klassifikasjonsbegreper. Om man er oppvokst i en familie hvor tendensen er yrkesfaglige og næringslivsrelaterede karrierer, vil ens politiske agenda og engasjement gjenspeile dette. Som eksempel. Selv om Tone, Aksel, og Kristines uttalelser om miljøpolitikk ikke var helt tydelige negative, virket det som i hvert fall Tor, som var i ferd med å starte i arbeidslivet som elektriker, og Kristine, som holdt på å fullføre lærlingtiden sin som butikkansatt, var forbeholdende når det kom til hva de var «villige til å ofre» for saken. På sett og vis stod de begge på terskelen til et arbeidsliv, hvor det praktiske ville stå sentralt. Kanskje vektla de i stedet å se konkrete resultater, et poeng som trekkes fram som en fordel ved å velge en yrkesfaglig retning (Ishavsbyen vgs., 2020).

Et av formålene med å diskutere ungdommenes politiske meninger og oppfatninger av andres, var å undersøke om disse sammenfalt med resultatene fra det skolevalget. Jevnt over gjorde de det. Samtidig som resultatene fra hvordan ungdommene stemte ved skolevalgene ble relevante, opplevdes det som vel så viktig datamateriale å undersøke hvordan de trodde at ungdommene ved de andre skolene stemte. Det tolkes som at inndelingen og henvisningen til Kongsbakken som en rød skole, og Maritime som en blå, er et skille som er basert på en øvre dikotomisering og polarisering i samfunnet, og som kan hjelpe ungdommene å holde orden på det sosiale landskapet rundt dem. Denne virker på mange måter å hvile på skillet mellom yrkesfag og studiespesialisering, det praktiske og det rent kunnskapsbaserte. På bakgrunn av skolevalg-resultatene, og igjennom omtale, kan ungdommene forsterke allerede eksisterende stereotypier. Som Nora selv forklarte:

Maritime.. (...) Æ har opplevd at de e litt sånn etter det moderne. Ikke rom for homofile, ikke rom for å være ... ikke annerledes. Men æ føle de bare e litt konservative. Kanskje litt mer macho. Skal bli sjømenn og elektrikera. Det sitt kanskje igjen i familien også. Men det e jo det konservativt gjerne e – å holde på sitt, og å bevare.

Nora, Kongsbakken

For Nora henger politisk tilhørighet sammen med en overordnet stereotypi om «sjømenn og elektrikera» som konservative og tradisjonsbevarende. Når resultater fra skoleresultatene går i hop med allerede eksisterende fordommer, kan holdninger forsterkes, og gi ungdommene forventninger om hvordan de skal være og hva de skal stemme. Det kan tolkes dit at forventninger fra andre gjør at resultatene fra det politiske skolevalget går i oppfyllelse, og at ungdommenes forestillinger om hva andre vanligvis stemmer, kan bidra til at disse resultatene

reproduseres. Samtidig kan politisk tilhørighet som tidligere nevnt også henge sammen med bakgrunn og framtidsplaner.

3.5 Ambisjoner og status – «Må finne nåkka å studere og ta det derifra»

Jeg har tidligere i oppgaven diskutert hvordan omgivelsene kan påvirke ungdommene i valget av videregående skole og videre utdanning. I dette avsnittet vil jeg se nærmere på ungdommenes synspunkt knyttet til status og yrke, og hvilke holdninger som finnes rettet mot de ulike linjene. Jakob var en av de som hadde begynt på yrkesfag på Maritime, men som i ettertid hadde gått videre med påbygning på Kvaløya. Da jeg spurte hvorfor han hadde valgt påbygning, svarte han følgende:

Æ trivdes vel på yrkesfag. Men tenkte også at det va greit å liksom ha muligheten i hvert fall, fordi æ va litt usikker på om æ ville gå rett i lærlingtid. Kunne vært kult å ta nåkka studie.

Jakob, Kvaløya

Jakob virket innstilt på å oppnå generell studiekompetanse og siden ta det derifra. Å gå videre med påbygning ville ifølge ham åpne opp for flere valgmuligheter senere i livet. I Bourdieu's (1995) analyser skilles det mellom ulike typer kapital, der kulturell kapital beskriver ressurser som språk, verdier og vaner. Utdanningskapital kan forstås som en egen undergruppe til kulturell kapital. Denne typen kapital oppnås for eksempel gjennom utdanning ved universitet eller høyskole, og vil gi aktøren kunnskaper og prestisje innen det han kaller danningskulturen, samt tilgang på verdier som gjør det mulig å beherske det gjeldende maktspråket. Bourdieu sitt perspektiv tilsier at man igjennom utdanning ved universitet eller høyskole, og kun på den måten, kan tilegne seg visse spesialkunnskaper som ikke alle andre har tilgang på. Skolesystemet og høyere utdanningsinstitusjoner representerer på mange måter det legitime fordi de er underlagt noen juridiske og offisielle vilkår, også i Bourdieu sine analyser. Jeg ønsket å undersøke om slike holdninger var gjenkjennbare blant mine informanter, og hva som for de selv utgjør de største forskjellene mellom yrkesfag og studiespesialisering.

Har du nåkka idé om ka du vil jobbe med i framtida?

Nei. Må finne nåkka å studere og ta det derifra.

Aksel, Tromsdalen

Også Aksel uttrykte en forståelse av at å oppnå generell studiekompetanse var et strategisk valg for å etter hvert kunne besitte det han refererte til som «høye stillinge». Resultater fra Ungdata 2019, en undersøkelse utført av NOVA, viser at to av tre ungdommer mellom 13 og 18 år ønsker å ta utdanning på høyskole eller universitet. Tallene viser at høyere utdanning er «noe mange unge ønsker å strekke seg etter» (Bakken, 2019, s. 41). Samtidig er dette faktisk en nedgang fra tidligere, og de samme resultatene tyder på at ungdom opplever mindre framtidsoptimisme, samtidig som andelen som tror de aldri vil bli arbeidsledige har gått ned (Bakken, 2019). Få av mine informanter visste helt sikkert hva de ville gjøre etter videregående, dette til tross for at uteksamineringen for mange nært forestående. Men det kunne virke som at flere hadde til hensikt å *holde alternativene åpne* ved å oppnå generell studiekompetanse. Dette gjaldt også Tone og Jakob, som begge hadde foresatte med yrkesfaglig bakgrunn. I løpet av det siste året på henholdsvis Breivika og Maritime, hadde de tatt beslutningen om å fortsette med påbygning etter et ønske om å ha muligheten til å studere videre. Tor, på sin side, fortalte at han var innstilt på å fullføre lærlingtid etter uteksamineringen fra yrkesfaglig linje, og at han blant annet så flere økonomiske fordeler ved dette.

No tar æ mæ et friår. Æ skal jobbe på sykehuset hele friåret tenke æ.

Nora, Kongsbakken

At man refererer til et år utenfor skole eller studier som et *friår*, synes jeg er interessant i seg selv. Ofte innebærer dette friåret å jobbe fulltid for å spare penger mens man tenker over hva man ønsker å gjøre videre. Jeg tolket det som at Noras beslutning om et friår var noe som måtte unnskyldes, og jeg fikk inntrykk av at det forelå noen forventninger om at hun burde begynne på studier ganske umiddelbart etter videregående. Studiespesialisering er, som vist, først og fremst *Studieforberedende*, og det ligger kanskje noen forventning i selve ordet. Noras utsagn fulgtes raskt opp med videre planer for framtiden – å søke seg inn på høyere utdanning. Tone, hadde ved en annen anledning fortalt at elever ved Breivika «hadde lav status» fordi elevene som gikk der ikke hadde noen klar plan videre. Hun hadde selv valgt å begynne på påbygning etter to år på yrkesfaglig linje ved Breivika, og lav status kunne ifølge henne knyttes til en mangel på ambisjoner. Jeg spurte samtlige informanter hvilke yrker de forbandt med lav status og hvilke yrker de forbandt med høy status. Dette gjorde jeg for å prøve å avdekke holdninger og stereotypier om yrker for øvrig, og for å se om ungdommene selv forholdt seg til

disse når de vurderte elever ved de andre skolene. Hva som i denne sammenhengen defineres som status lot jeg være opp til informantene selv å tolke, og dermed å bestemme. Blant de jeg snakket med nevnte mange yrker som krever liten eller ingen høyere utdanning som yrker de forbinder med lav status. Deriblant var renhold et eksempel som gikk igjen. Yrker de forbandt med høy status var blant annet advokat, psykolog og lege – alle yrker som krever gode karakterer og en lang utdanning. Som vist har studiespesialiserende fag tradisjonelt vært forbundet med det man den gang kalte danning (Andersen, 1999). De tradisjonelle videregående skolene underviste i kompetanse innen handel, og utviklet seg senere til å i tillegg omfatte språk og kultur. Yrkesfag har til sammenligning historisk sett hatt et dårligere rykte, først og fremst fordi det ikke har ført til generell studiekompetanse og de mest prestisjefulle yrkene i samfunnet (Andersen, 1999). Jeg ville finne ut om dette er eksisterende holdninger blant ungdommene, og om studiespesialiserende og høyere utdanning assosieres med et høyere ambisjonsnivå, og mulighet for innflytelsesrike posisjoner i samfunnet. Også Tor, informanten som selv gikk yrkesfaglig linje, og som fortalte at han planla lærlingtid og fagbrev, nevnte advokat som et eksempel på et høystatusyrke. Handler status først og fremst om penger eller utdanning for ungdommene? Jeg spurte Nora hvordan hun tenkte når hun skulle rangere yrker etter høy og lav status.

Nåkka æ har tenkt veldig mye på i det siste e at arbeid fra yrkesfag, for eksempel byggfag, kor man jobbe mye fysisk, det tror æ resulterer i dårligere livskvalitet. For å være helt ærlig (...) Æ tror at med et mer akademisk yrke, for eksempel hvis man e en forsker og jobbe 07 til 16, da gjør man det man må gjøre som forsker, og så kan man komme hjem. Og da tror æ at man har mye mer overskudd og bedre livskvalitet. Man kan dra å jobbe, man orke å lage middag, man orke å være med ungan. Så æ tror faktisk at høyere utdanning føre til bedre livskvalitet, og omvendt.

Nora, Kongsbakken

Som vist har yrkesfag i et historisk perspektiv vært forbundet med noe lavere status enn studiespesialisering, og har sånn sett hatt et dårlig rykte. Flere innenfor yrkesfag har uttrykt bekymring for at ungdommer opplever å ikke få støtte til å velge yrkesfag over studiespesialisering. Blant annet hevder direktøren for Entreprenørforeningen bygg og anlegg at ungdomsskoleelever som skal velge videregående skole blir presset av foreldre, lærere eller veiledere til å velge studiespesialisering framfor yrkesfag (Nordlys, Windfeldt, 2019).

Samtidig viser rapporter imidlertid at det ikke nødvendigvis er grunn til å opprettholde holdninger om at studiespesialisering gir noen fordel, i hvert fall rent økonomisk. Rapporter har ifølge Sakslind et.al. vist at Norge er det landet hvor utdanning lønner seg minst med tanke på lønn. Høyere utdanning antas ha blitt så tilgjengelig at verdien av den har gått betraktelig ned (Sakslind et.al., 2018). Det er heller ikke uvanlig å høre suksesshistorier om unge mennesker uten høyere utdanning som har jobbet seg til en stilling som butikksjef eller daglig leder, elektrikere som tjener godt og som samtidig slipper å betale ned på et studielån, og såkalte influencere som ved hjelp av sin profil på sosiale medier har millioninntekter. Sakslind et.al. (2018) kaller denne inflasjonen i høyere utdanningen en direkte konsekvens av de like mulighetene som følger den nordiske velferdsmodellen. Kanskje det er en grunn for ungdommens synkende framtidsoptimisme og frykt for arbeidsledighet?

For Tor var planene om å fortsette lærlingtid og med tiden oppnå fagbrev som elektriker, blant annet basert på et ønske om å kunne være aktiv i hverdagen.

Det e nice å få gjøre litt, og ikke bare sitte i ro hele dagen. Dessuten slepp æ alt av høyere utdanning og studielån og sånt. Æ e ferdig etter to år pluss to år som lærling. Da har æ inntekt, liksom.

Tor, Maritime

For noen vil nok det å kunne være aktiv i jobben sin oppleves som en fordel. Andre, som for eksempel Nora, har inntrykk av at å jobbe med noe kroppslig bringer visse ulemper, om ikke annet rent fysisk. Hverken Aksel eller Nora nevner høy lønn som en faktor, men refererer til det de kaller «høye stillinger». Kanskje er det fordi de er innforstått med at det å ta høyere utdanning i dag ikke nødvendigvis lønner seg, rent økonomisk? Tor, som snart er ferdigutdannet elektriker derimot, virket å ha tenkt igjennom de ulike utfallene, og verdsetter de økonomiske fordelene som i dag kan oppleves ved å velge en yrkesfaglig retning.

Det var tydelig at ungdommene hadde ulike tanker om framtiden. På den ene siden finner man Nora og Aksel, begge fra hjem hvor foreldre har høyere utdanning, som var innstilte på å oppnå generell studiekompetanse og fortsette videre på studier. Nora virket å begrunne dette delvis med en forestilling om at høyere utdanning kunne føre til yrker som ville gi «mer overskudd» og dermed bedre livskvalitet. Aksel var ikke helt sikker på hva han ville gjøre, men var uansett klar på at generell studiekompetanse var det eneste alternativet fordi han hadde planer om å studere. I motsetning til Aksel og Nora, hadde Tor fra yrkesfaglig linje en mer konkret og langsiktig plan videre. Hans mål var å komme raskt ut i arbeid for å spare opp

egenkapital. Det kunne virke som at Aksel og Nora virket å ha tillitt til skolesystemet. De var ikke helt sikre på hva de ville gjøre, men hadde en tanke om at dette ville løse seg med tiden. Det er på mange måter de som best kan representere Giddens (1991) i denne sammenhengen. I forkant av det som kanskje kan bli flere år på høyskole eller universitet, har de enda tid på seg til å finne ut hvem de er, og fortsatt alle slags muligheter innen valg av livsstil og identitet. De har en forståelse av at de har tid til å realisere seg selv og å virkeliggjøre sitt potensiale. På den andre siden kan yrkesfagelevne minne om hvorfor Bourdieu (1995) er relevant. De har, som sine foreldre, valgt å gå for det praktiske, og det som er nødvendig for å få seg en sikker jobb fort. Det viktigste for Tor var at han slapp unna de økonomiske konsekvensene av studielån, og han verdsatt det praktiske aspektet ved en yrkesfaglig utdanning.

3.6 Generasjon prestasjon?

Det er ifølge enkelte forskere tendenser man kan peke på innenfor hver enkelt generasjon, blant annet når det kommer til personlighet og interesser. Generasjonen som er min interessegruppe omtales ofte som *milleniumsgenerasjonen*, og begrepet brukes om de som er født imellom tidsrommet 1980-2000 (Ødegård, 2016). Blant karakteristikene som kjennetegner milleniumsgenerasjonen er optimisme, engasjement og en generell villighet til å jobbe for å oppnå det man vil. Ødegård forklarer hvordan de som i dag er ungdommer har trukket seg inn fra gatene, og i stedet for å tilbringe tid sammen utendørs og, som hun kaller det «henge på gatehjørnet», tar de del i et elektronisk fellesskap via sosiale medier. Det interessante ved dette er at ungdommenes foreldre og andre autoriteter også finnes på disse elektroniske plattformene. Dermed øker faktisk foreldrekontrollen, og det blir mindre rom for bruk av rusmidler samtidig som andre ulovligheter forekommer sjeldnere (Ødegård, 2016). Selv sitter jeg etter feltarbeidet igjen med et inntrykk av dette utvalget av milleniumsgenerasjonen som plikttoppfyllende. En av informantene sendte meg timeplanen sin i forkant av et møte, slik at vi kunne finne et tidspunkt som passet for oss begge. Imellom fulle skoledager, innleveringer, treninger og ekstravakter på arbeid kan det knapt ha vært tid til mye annet enn å gjøre lekser. Ungdata-undersøkelsen fra 2019 viser til lignende tendenser, hvor «Hovedbildet fra Ungdata er at de aller fleste norske ungdommer har det bra og oppfører seg pent.» (Bakken, 2019, s. 2). Resultatene baserer seg på en kvantitativ undersøkelse utført blant ungdommer fra 8. trinn til og med elever på Vg3, som kartlegger alt fra trivsel på skolen, rusbruk og relasjoner til foresatte og øvrige i nærmiljøet. En av informantene mine

opplyste at han eller hun har prøvd og/eller bruker ulovlige rusmidler til vanlig. Jeg har av hensyn til personvern valgt å ikke oppgi hvilken informant som sa dette.

Det e no litt hasj og sånt, men æ føle du blir liksom sett litt ned på hvis du driv på sånn åpenlyst. Det e liksom ikke verdt det.

Jakob, Kvaløya

Bruk av rusmidler er nok for mange et sensitivt emne, og det må derfor tas forbehold om at informantene utelater informasjon i frykt for negative konsekvenser, men flere virket i hvert fall å ville gi inntrykk av at de ikke var interesserte i ulovlige rusmidler. Jevnt over fikk jeg også et inntrykk av at den generelle tendensen blant disse ungdommene var en skepsis til ulovligheter. Historisk har kategorien ungdom vært assosiert med opprør og opposisjon, gjennom blant annet rusbruk. Men Øia og Vestel (2014) viser hvordan både alkohol- og rusbruken blant ungdom, i deres forskning i alderen 14- 17 år, har gått betydelig ned fra 2006 til 2012. Selv om Øia og Vestel forsker på en noe yngre gruppe, kan resultatene danne grunnlag for å diskutere ungdommers rusvaner videre. De forklarer denne nedgangen i alkohol- og rusbruken ved å peke på tendenser i utviklingen av ungdomskategorien. Utbredelse av media og reklame gjorde valgmulighetene og informasjonsstrømmen bredere, og ungdommenes referansepunkt skiftet fra de voksne til andre på samme alder. Fordi de jevnaldrende ble den viktigste signifikante andre for ungdommen, har behovet for å skille seg ifra de voksne mer eller mindre opphørt (Øia & Vestel, 2014). Denne mangelen på motkultur er noe som også kan finnes i andre sider av dagliglivet. Artister fra sjangere som Heavy Metal og Hip Hop, som begge på sin måte knyttes til opprør mot det som har vært *mainstream*, har med tiden dukket opp i familierettede underholdningsprogram på TV. Øia og Vestel kaller dette et eksempel på en nedgang i en type *generasjonskonflikt* som var framtrædende før. Tydelige store subkulturelle genrer virker å være mer fraværende blant dagens ungdom. Forskerne understreker at ungdomssubkulturer ikke nødvendigvis er døde, men at de er mindre synlige enn tidligere blant annet på grunn av denne mangelen på generasjonskonflikt (Øia & Vestel, 2014). Kanskje er et fravær av tydelige inndelinger i subkulturer også et resultat av et økende fokus på en individualiseringsprosess? Selv om ungdommene har inntrykk av hverandre, og sier ting som tyder på at de skiller seg fra hverandre i symbolsk forstand, var jeg nesten litt overrasket over hvor lite forskjellige de fremstod i klesstil, talemåte, preferanser innen underholdning og generelt holdninger til for eksempel politiske spørsmål. De tok til og med avstand fra det å ha fordommer om hverandre.

Nora fra Kongsbakken hadde noen interessante synspunkter om det å skille seg ut på skolen. Hun fortalte om en elev ved skolen som skilte seg ut ved å være åpent religiøs. Jeg spurte hvordan medelever reagerte på dette.

(Kongsbakken e) veldig liberal, men samtidig e det rom for alle. Så også rom for kristne. Alle sammen. Det e det som e så fint med Kongsbakken, syns æ.

E det dumt å dilte etter?

Ja, æ tror det blir litt sett ned på faktisk. Det å være en i mengden. Det meste e lov, så lenge du gjør nåkka eget. Det har æ hatt godt av fordi æ va på en måte en dilter på ungdomsskolen. Men så kom æ på Kongsbakken og da innså æ at æ kan gjøre ka æ vil og det e akseptabelt (...) Men det som også e at du *må* finne dæ sjøl, skjønne du ka æ mene? Hvis ikke så e du ikke nåkka. Du må finne din egen stil, du må finne ut kem du e.

Nora, Kongsbakken

Nora virket å ha inntrykk av at det på Kongsbakken, av alle skolene, var spesielt viktig å skille seg ut. Jeg har tidligere vist hvordan det å finne seg selv forstås som noe man likevel må gjøre i relasjon til de rundt en. Dessuten tyder enkelte ting på at selv om det oppfattes som at det er «rom for alle», foreligger det visse normer også ved denne skolen. Igjen er det hensiktsmessig å påpeke hvordan det vil oppstå spenning imellom ønsket om å skille seg ut fra en generell masse, og samtidig være en del av et bredere fellesskap (Gauntlett, 2008). Samtidig som Nora skal etterstrebe en identitet som ikke er helt lik alle andres, må den være innenfor det som forventes av hennes utgangspunkt, og begripelig for de som er rundt henne.

4 Å finne seg selv sammen med andre

Der første del av oppgaven har fokusert på utviklingen av en individuell identitet, vil andre del i større grad omhandle samhandling, tilhørighet og avgrensning til andre. I dette kapitlet vil jeg diskutere hvordan informantenes oppfatninger og forståelse av hverandre og det å være en del av en gruppe, kan påvirke dem i en identitetsprosess.

4.1 Symbolske grenser – å høre sammen

Anthony Cohen (2001) adresserer noen av de sentrale prosessene forbundet med det sosiale liv, og blant annet hvordan hver enkelt jobber for å finne sin plass i samfunnet. Han bruker begrepet *community*, som jeg vil oversette til *fellesskap*. Et fellesskap forstås som en gruppe mennesker som deler visse normer, verdier og som på en eller annen måte identifiserer seg med hverandre. Grenser mellom slike fellesskap kan på den ene siden være tydelige og konkrete, administrative og nasjonale, lovfestet, etniske, lingvistiske eller religiøse. På den andre siden kan det også foreligge grenser som først og fremst, om ikke *bare*, eksisterer i aktørens egen forestilling, og som er mer eller mindre umerkelige for utenforstående. Disse kaller Cohen for *symbolske grenser*. Fellesskapene er ikke nødvendigvis basert på lokalitet, men kan bli til på grunnlag av aktørens følelse av å *høre til* (Cohen, 2001).

Jeg spurte samtlige av informantene hvilket inntrykk de hadde av elevene ved de andre skolene. Aksel uttalte følgende om elevene på Kongsbakken:

Æ vet ikke, det e kanskje ikke helt min gruppe folk. Men æ har jo mange venna på Kongsbakken, så det variere. Man kan ikke si sånn helt generelt (...) Kongsbakken e ikke *så* forskjellig fra Tromsdalen, men det e bare mye mer av de folkan som æ like å henge med på Tromsdalen, så det har ganske mye å si også. Tromsdalen e en grei skole. Æ tenke kanskje det e folkan som gjør det til det det e. Medeleven. Og dem e jo, som æ sa tidligere, mye av grunnen til at æ valgte Tromsdalen.

Aksel, Tromsdalen

Aksel forklarte at han ikke helt klarte å sette ord på det, men noe gjorde at han, på tross av en overordnet likhet, foretrakk å «henge med» medelevene fra Tromsdalen. I denne sammenhengen vil jeg trekke linjer til Gullestad (2001), som også adresserer noen av disse aspektene ved sosialt liv. Hun beskriver hvordan et forestilt fellesskap kan oppstå når man i en større kontekst finner noen som man synes ligner en selv. I Norge er man prinsipielt opptatt av likhet og egalitet. Dermed vil man ubevisst i de fleste sammenhenger forsøke å

framheve det som gjør oss like, og neddykke karakteristikker som skiller oss fra hverandre. Paradoksalt nok vil dette fokuset på likhet også gjøre en klar over forskjeller (Gullestad, 2001). Derifra vil man forsøke å finne noen man oppfatter som likere enn *resten*. Ifølge Gullestad er man nærmest avhengig av en slik gruppe av forestilt fellesskap for å oppnå bekreftelse for den individuelle identiteten man ønsker. Det forestilte fellesskap forbindes gjerne med uttrykk som «å passe inn med hverandre», «å komme godt overens og ha felles meninger» og andre positive konsepter som *fred* og *hjem* (Gullestad, 2001, s. 43). Aksel sin beskrivelse av miljøet på Tromsdalen kan tyde på at han kjenner en form for symbolsk og forestilt fellesskap med sine medelever, hvor usynlige grenser som ikke nødvendigvis kan beskrives, opprettholdes mot elevene ved Kongsbakken. Nøyaktig hva som var grunnlaget for disse grensene, var for Aksel vanskelig å formulere. Kanskje holder det at man har valgt å gå på samme videregående skole? I denne sammenhengen må det understrekes at ungdommene i tidligere presentert empiri har gjort det tydelig at holdninger og fordommer ikke nødvendigvis oppleves som barrierer for å omgås i praksis. Barth (1969) hevder at kontakt og samhandling mellom grupperingers grenser, samt skiftende medlemskap ikke bare er uunngåelig, men nærmest et premiss for dens opprettholdelse. En gruppes opprettholdelse er med andre ord ikke avhengig av et fravær av kontakt på tvers av grensene, men tvert imot av samhandling. Ifølge ham vil aktørene i forbindelse med slike møter forsøke å redusere forskjeller fordi interaksjon er avhengig av en felles forståelse for koder og verdier (Barth, 1969). Når ungdommene møtes, og tilsynelatende legger til side holdninger mot hverandre, er det kanskje i forbindelse med en prosess som i virkeligheten bidrar til å bekrefte deres forskjeller. Uansett foreligger det noen symbolske grenser imellom skolene. Midt imellom det ofte uoversiktlige og store samfunnet og det forutbestemte og kjente slektskapet kan individet bli en del av et eget fellesskap, på grunnlag av en følelse av å høre til (Cohen, 2001). Aksel har på mange måter allerede valgt seg inn i det som skulle vise seg å bli et fellesskap for ham.

4.2 Oss og dem på flere nivåer

Innenfor samfunnsvitenskapelige teorier om identitetsutvikling understrekes det ofte hvordan identitet forstås som noe relasjonelt, og noe som blir aktivert i samhandling med andre. Dikotomien *oss* og *dem* og uttrykk som *den signifikante andre* brukes for å illustrere hvordan ens omgivelser utgjør en viktig rolle i ens forståelse av seg selv. Blant andre Jenkins (2000) beskriver det han kaller kategoriseringsprosesser. Å i det hele tatt kunne begripe hvem en selv er, er ifølge han, kun mulig gjennom å kategorisere resten av verden, og er noe som oppstår i forståelsen av den aktive forskjellen mellom det interne og det eksterne. Mennesket er i

utgangspunktet grunnleggende opptatt av å klassifisere og identifisere hva ting *er* og *ikke* er. For å håndtere det uoversiktlige verdensbildet, må man instinktivt og implisitt konstant gjøre skiller mellom, og kategorisere mennesker og gjenstander rundt en. Kategorisering er et essensielt virkemiddel til og med, og kanskje spesielt i tidlig alder. Dette instinktive behovet er, ifølge Jenkins, en av de fremste årsakene til at stereotypisering forekommer så ofte (Jenkins, 2000). Jeg ønsket å undersøke hvordan ungdommene anvender slike kategoriseringsprosesser på sine omgivelser.

I forkant av prosjektet mitt la jeg merke til et innlegg på det anonyme forumet Jodel hvor noen hadde delt følgende spørsmål: «Hva slags fordommer har dere om de forskjellige videregående skolene i Tromsø?». Her er noen av svarene som ble delt:

Kongsbakken – geeks¹⁴ og kreative sjela

Dalen – soss og kroppsfixsert

Breivang – emo

Breivika – special needs¹⁵

Kvaløya – bygdefolket

Anonym bruker 1

Maritime – de bortkomne? De va knallisan¹⁶ som drakk sæ dritings, pulte rundt og dreit i skolen

Anonym bruker 2

Disse Jodel-brukerne var anonyme, og kunne på grunn av usikkerhet rundt alder og tilhørighet ikke regnes som fullverdige informanter. Likevel valgte jeg å inkludere denne tråden som datamateriale fordi både spørsmålet og svarene tydet på at dette er et tema som er relevant for flere. Det viste seg altså allerede før starten på feltarbeidet at enkelte fordommer og stereotyper mot de ulike skolene eksisterte.

Det e mange ting som folk sir om Maritime som æ ikke kjenne mæ helt igjen i.

Tor, Maritime

¹⁴ Engelsk slang for nerd.

¹⁵ Nedsettende uttrykk for personer som trenger ekstra oppfølging.

¹⁶ Lokalt slang-uttrykk av nedsettende karakter. Brukes som annet ord for «tulling».

Det som utgjør noe av den mest interessante dataen i dette prosjektet er mine informantenes egne beskrivelser, oppfatninger og måter å snakke om hverandre på. Ungdommenes omtale om hverandre har vært gjennomgående tema igjennom hele oppgaven, men tydeliggjøres ytterligere i dette kapittelet. I det etterfølgende vil jeg fokusere på hvordan ungdommene opprettholder symbolske grenser mellom hverandre, og hvordan virkemidler og skifter mellom ulike kontekster anvendes i dette.

En ting som ofte gikk igjen da jeg spurte informantene om Tromsdalen videregående skole var uttrykket «idrettsfolk». Det er kanskje ikke noen stor overraskelse at mange forbinder skolen med folk som er interessert i idrett når man leser skolens hjemmesider og informasjon om valgfagene som er tilgjengelig der. Skolen tilbyr blant annet ekstremsport, samt programfag som toppidrett innenfor fotball, ishockey og turn. Den offisielle profilen utad tilsier at det er en skole som passer for de som er interessert i idrett (Tromsdalen vgs., 2020). Aksel var klar over assosiasjonene mange hadde til Tromsdalen.

Det bugne jo av fette idrettsgutta og sånn, og dem kan jo være fette tilbakeståanes (...) Men det e litt sånn her, plutselig har du en sånn her idrettsgjeng med hierarki og alt sånn her drit. Sånn skikkelig gutteflokk liksom. Og det e jo kjipt. (...) Æ føle de fleste bryr sæ om status og sånt når det kommer til idrettsguttan. Dem e litt spesiell etter min mening.

Aksel, Tromsdalen

Aksel gikk studiespesialisering selv, og virket å aktivt gjøre et skille mellom seg selv og de som var elever ved idrettsfag på skolen.

Æ vil ikke si at æ e så jævlig lik alle på Tromsdalen, men generelt sett e det mange som prøve å være jævlig lik. Æ trur det heng litt i tråd med at det e liksom en gjeng som e på Tromsdalen som e idrettsguttan (...). Mange av dem e veldig kompis, men fremdeles ... De pleide å ha en øverst alfahann, og alle på festen bare stod der og viba¹⁷ og ville ha oppmerksomheta hannes. Det va helt retarda¹⁸. Så æ kan se for mæ at det e mange som prøve å være lik andre bare for å passe inn, få venna og bli akseptert hvis man bare vil ha en plass i gjengen. Det e sikkert mange som føle det sånn. Æ tenke at miljøet på Maritime e mer slapt, at det ikke e så mange

¹⁷ Slang for «å være på bølgelengde».

¹⁸ Slang for «teit».

alfahanna.

Aksel, Tromsdalen

Aksel virker i denne uttalelsen å uttrykke bevissthet rundt andres holdninger til sin egen skole og samtidig presisere at dette gjelder grupper eller stereotyper som han ikke ser seg som en del av. Jenkins (2000) skiller hovedsakelig mellom to typer kollektiviteter: *grupper* og *kategorier*. Det som kjennetegner en gruppe er at kollektiviteten anerkjennes som en gruppe av dens medlemmer. Et eksempel kan være en subkulturell gruppe som pønkere, som aktører frivillig og eksplisitt velger å identifisere seg som medlemmer og som en del av. En utenforstående sin antydning om et av medlemmenes tilhørighet til denne gruppen, ville umiddelbart blitt bekreftet. *Kategorier*, på den andre siden, defineres av utenforstående gjennom analyser, markedsføring eller sosial kartlegging, og anerkjennes ikke av medlemmene selv (Jenkins, 2000). Eksempler på slike kan være stereotyper om yrkesgrupper og rasistiske kategoriseringer som «lapp». Mead's (1934) skille mellom *I* og *me*, eller jeg og meg, tydeliggjør på mange måter dette skillet mellom identifisering og kategorisering. Der jeg-et representerer det aktive og subjektive aspektet av selvet, kan meg-et forstås som det som andre ser på en som. Meg-et er selvet som objekt, og fyller plassen eller rollen en har blitt tildelt og som har vokst fram gjennom samhandling og i relasjon til andre.

For å forstå hvordan fellesskap oppstår og opprettholdes må man undersøke nærmere hvordan det sosiale rundt de er bygd opp. Ifølge Jenkins kan man i denne sammenhengen skille mellom tre ordre av sosialt fenomen: 1. Den individuelle ordenen: Individene i verden og det som foregår i deres hoder. 2. Den relasjonelle/interaksjonelle ordenen: Verdenen hvor samhandling og forhold mellom individene foregår, og alt som foregår imellom disse. Og 3. den institusjonelle ordenen, verdenen som består av organiserte og symbolsk-fylte «måter å gjøre ting på». Jenkins (2000) beskriver videre hvordan ens *selvbilde* er måten man ser seg selv på, og samtidig hvordan man ønsker å bli sett. Det er dette selvbildet som skal møte det offentlige i den relasjonelle ordenen. Her kan konflikter oppstå fordi man kan oppleve å møte motstand dersom offentligheten velger å kategorisere en på en annen måte enn det som er ønskelig. Det foregår på bakgrunn av dette, ifølge Jenkins, en kontinuerlig justering mellom selvbilde og offentlig bilde, avhengig av om de to endres. Samtidig som man vil justere selvbildet sitt etter hvordan det offentlige kategoriserer en, vil det offentliges kategorisere en annerledes etter ens selvbilde. Kanskje opplever Aksel at andre oppfatter og assosierer hans rolle og plass i samfunnet med en kategori han ikke kjenner seg igjen i. Denne kategorien som elev ved Tromsdalen kjennetegnes ifølge ham selv av merkeklær, statusjag og et hierarki –

symboler og aktiviteter han ikke kjenner seg igjen i. Men i forbindelse med sosiale grupperinger understreker Cohen (2001) at det ikke er uvanlig at det foreligger forskjeller innad i et fellesskap. Homogenitet er altså ikke et premiss for opprettholdelse. Det viktigste er at medlemmene anser seg som likere resten av fellesskapet, sammenlignet med andre fellesskap. Betydningen av andre blir igjen sentral. Aksel identifiserer seg kanskje ikke med alle på Tromsdalen, men likevel i større grad enn med elever ved de andre skolene i byen.

Æ tror mange forbind Kongsbakken med kultur. At det e i sentrum, og at det e mye som skjer. Mye teater og mye interessant. Ofte pleie de (musikk, dans og drama-linja) å ha konserta i lunsjtida, og så sende vi det på snap(-chat) «konsert på Kongsbakken», «velkommen til Kongsbakken», og så e andre sånn «ah, selvfølgelig». De syns det e rart, men æ tror de liksom forvente det litt. Æ tror de tenke at «oi ja på Kongsbakken e det jo konsert og teater hver dag. De driv jo å turne og har teater i gangan hele tida». Og det e jo sånn det e på den skolen.

Nora, Kongsbakken

Også Nora var klar over eksisterende stereotypier og fordommer om Kongsbakken, men hadde inntrykk av at disse først og fremst var rettet mot elevene ved musikk, dans og drama-linja. Selv om denne kategorien ikke direkte omfattet henne, virket det å påvirke henne på et plan. Noras tonefall kunne avsløre at assosiasjoner til det kulturelle i denne sammenhengen ikke nødvendigvis var forstått som noe positivt.

Jenkins (2000) viser hvordan identifisering som en gruppe på internt nivå må forstås i forbindelse med identifisering på eksternt nivå. En ekstern definisjon av det som er en sosial gruppe er ifølge Jenkins nærmest grunnleggende for den interne definisjonen. Dette fordi det er essensielt for gruppens medlemmer at de andre ser på dem på den måten de ønsker. Dersom den eksterne kategoriseringen er den samme som gruppen selv innehar, vil dette forsterke gruppens identitetsfølelse. Dersom den kategoriserte gruppen forsøker å motstå en ekstern kategorisering gjort av andre kan den paradoksalt nok forsterkes ytterligere, fordi denne motstanden mer enn noe annet vil bidra til å belyse gruppens forskjeller. Kollektiviteter må dermed alltid forstås som i en prosess hvor en intern gruppeidentifisering og sosial kategorisering utenifra alltid foregår, og hvor begge er avhengige av hverandre (Jenkins, 2000). Er begge disse faktorene på plass, er sjansen større for at gruppen vil overleve og opprettholde sin ønskede definisjon. Det virker som Nora på mange måter velger å bekrefte det inntrykket andre har av Kongsbakken. I stedet for å forsøke å ta avstand fra en kategorisering hun kunne risikere å bli ansett som en del av, velger hun selv å være med å

kategorisere, eller la seg definere som en del av gruppen. I et forsøk på å motstå slike holdninger kunne Nora risikert å forsterke en allerede eksisterende kategori, og hun anså det kanskje som tryggere å i stedet bidra i kategoriseringsprosessen. Empirien viser at ungdommene stort sett er bevisste på de kategoriene som andre pålegger dem som elever ved de aktuelle skolene. Både Nora, Tor og Aksel henviste selv til stereotypier som har blitt nevnt av andre informanter. Til en viss grad vil de enten godta disse eller stille seg utenfor og selv kategorisere andre grupper innad sin egen skole.

4.3 Symbolbruk som verktøy for identitet

Da jeg spurte informantene hvilke assosiasjoner de hadde til de forskjellige skolene og elevene der, gjorde jeg dette av flere grunner. Jeg ønsket for det første å avdekke holdninger, fordommer og stereotypier. Samtidig ville jeg undersøke hvilke symboler som brukes deklarativt eller regulativt av ungdommene selv, hvilke de tiller mest mening, og hva disse kunne uttrykke til andre. Følgelig vil jeg se nærmere på hvordan symboler som for eksempel klesstil og frisyre kan bidra til å påvirke ungdommenes inntrykk av hverandre, og dermed holdninger til elever på andre skoler.

Da jeg spurte informantene hvilket inntrykk de hadde av elever ved de ulike skolene var det for mange Kongsbakken og Tromsdalen som skilte seg ut og fra hverandre. Det var flere som fortalte at de hadde inntrykk av at det blant elevene på Tromsdalen forelå et press i forbindelse med klesstil.

Der (Tromsdalen) syns æ det e litt sånn dilte-aktig. Æ føle det e mye rikmannsklær. Det e mye dyre klær der. Som det ikke nødvendigvis e så mye press på på andre skola. Men der føle æ at det e et press på klær og utseende.

Nora, Kongsbakken

Tone hadde følgende assosiasjoner til Tromsdalen:

Opptatt av idrett. Viktig med utseendet, og i tillegg kroppspress.

Tone, Kvaløya

Også Aksel, som på daværende tidspunkt selv var elev ved skolen sa følgende:

De her idrettsguttan har jo gått ganske hardt på den her hype beast¹⁹-bølgen som slo inn. Supreme, Off-white²⁰ og all den driten der liksom. Alle de der klesmerkan som e jævlig eksklusiv og dyr og bare e sånn street wear²¹. Æ kan tenke mæ at det e litt sånn fokus på det på (Troms-)dalen. Det e kanskje litt mer slapt på Maritime.

Aksel, Tromsdalen

For Cohen omhandler en side av hvordan symbolske grenser opprettholdes bruken av symboler. Dette betyr ikke at det er en forutsetning at medlemmene av fellesskapet anvender symboler likt, men en felles forståelse av hva de representerer må ligge til grunn (Cohen, 2001). Likeså beskriver Krogstad (1985) hvordan pønkere i Oslo anvendte et subkulturelt språk bestående av *deklarativ* og *regulativ* bruk av symboler som verktøy for å kommunisere sin gruppetilhørighet. Stil har ifølge henne muligheten til å definere kategorier i seg selv, samtidig som den kan bidra til å formidle fellesskap og fiendskap. Krogstad skiller altså mellom to aspekter av symbolbruk. Med deklarativ beskrives bruken av symboler som eksplisitt og åpenlys, og at de anvendes for å kommunisere identitet til omverdenen. Når symboler fungerer regulativ, regulerer de atferd og normer innenfor en gruppe. Medlemmene av en gruppe kan bruke symboler både deklarativt og regulativt for å uttrykke en gruppeidentitet til omverdenen. Eksempelvis vil kanskje vegetarianisme og veganisme for mange forstås som noe mer enn et valg av livsstil og normer innenfor en gruppe. I noen sammenhenger kan det fungere som et *statement*, og fungere som en viktig kontrastering til de som kler seg i pels og spiser kjøtt. De regulative og deklorative aspektene ved symbolene vil altså kunne overlappe, og i en slik sammenheng vil vegetarianisme også fungere som et deklarativt symbol. Likeledes kan nok klær innenfor klesmerkene Supreme og Offwhite forstås som deklorative symboler, og som et eksplisitt uttrykk for identitet. Men i det å være enige om å bruke disse klærne ligger et aspekt ved symbolanvendelse som i tillegg kan forstås som regulativt. Å være interessert i, å kjøpe og kle seg i dyre merkeklær kan betegnes som en egen norm innenfor miljøet som av informantene selv omtales som «idrettsguttan». Tidligere har informanter brukt begrepet *status* i omtale av Tromsdalen. Det er ikke utenkelig at det å bruke dyre klær for noen kan oppfattes som en søken etter status. I dette tilfellet kan det også handle om kontekst. Det som for «idrettsguttan» kanskje er noe å strekke seg etter, kan for

¹⁹ Slang for å imponere andre ved hjelp av materielle ting som klær, sko og tilbehør.

²⁰ Supreme og Off-white er klesmerker i øvre prisklasse.

²¹ Begrep for fritids/sports-klær som er inspirert av amerikansk surfe-, Hip Hop- og skatemote.

andre virke «dilte-aktig». Både Aksel, Nora og Tone sine uttalelser viser hvordan det som forstås som status innenfor visse rammer, kan bli begrensninger innenfor andre. Informanten virker i hovedsak å snakke negativt om de dyre og eksklusive klesmerkene. Hvorfor det spesifikt var klesstil som ble nevnt av informantene i forbindelse med Tromsdalen, kan forklares av symbolets relevans (Barth, 1969). Barth hevder at det handler om hvilken betydning aktørene selv legger i symbolene, heller enn de objektive forskjellene. En gruppe vil alltid være definert av dens grenser, ikke av hva den inneholder. Enkelte forskjeller, som for eksempel klær, blir i denne sammenhengen mer *sosialt relevante* for aktørene enn andre (Barth, 1969).

Likeledes beskriver Cohen (2001) hvordan kultur er noe som først og fremst oppstår i hvilken mening man selv tillegger ulike symboler og interaksjoner. En strukturalistisk tilnærming som tilsier at kulturen allerede eksisterer og påtvinges individet utfra hvilken posisjon det har i samfunnet, vil ifølge dette perspektivet være en misoppfatning. Kulturen oppstår, ifølge Cohen, når aktørene selv ser mening i enkelte symboler eller handlinger, og dermed i deres egen fortolkning av situasjonen. Derfor blir det desto viktigere at forskeren, i stedet for å betrakte sosiale fenomener utenifra, legger vekt på hva det virker som at symbolene og fellesskapet betyr for medlemmene selv (Cohen, 2001). Det var ikke åpenbart nøyaktig hvorfor disse klærne ble sosialt relevante forskjeller for så mange av informantene. Men Nora virket å ha et inntrykk av at det handlet om forskjellige *verdier*.

Æ føle Kongsbakken og Kvaløya har til felles den litt sånn åpne, akseptable ... æ føle Tromsdalen e mere ... æ vet ikke kordan æ skal sette ord på det helt. Bestevennen min gikk jo på Tromsdalen og æ føle de har et veldig sterkt hat mot alle de andre skolan. «Her e oss, her e våres stil, og alle som ikke sånn, dokker e ikke nåkka.» Bare veldig opptatt av sitt og sine egne. De e overlegen og ganske dømmanes, som æ har oppfatta de. Ikke at det gjør noen nåkka. Ingen andre bryr sæ om at de e så dømmanes. De får bare holde på. På Kongsbakken e det mer sånn at man kan slappe av og sitte og være sæ sjøl. Og kose sæ uten å bekymre sæ.

Nora, Kongsbakken

Å «være sæ sjøl» har både regulative og deklorative aspekter, men Nora forstår det nok som å fungere regulativt. Hva er det som kan bidra til denne forståelsen av miljøet ved Tromsdalen? Om man ser på hva som utgjør de største skillene mellom Kongsbakken og Tromsdalen rent praktisk, er det deres ulike tilbud av fag. Tromsdalen tilbyr, blant andre emner, idrettsfag. Kongsbakken på sin side skiller seg ut ved å satse på musikk, dans og drama. Kunst og idrett

må ikke nødvendigvis forstås som en dikotomi. Men det er noen vesentlige forskjeller mellom de to aktivitetene som kanskje kan forklare noen holdninger og stereotypier. Ved Tromsdalen tilbys idrettsfag, ifølge deres hjemmesider, både til de som «trener fordi de synes det er gøy og sosialt» samt til «de som satser hardt og ligger i norgestoppen i sin idrett» (Tromsdalen vgs., 2020). Det er noe i denne framstillingen av nivåer som gjør at idrettsfagene fremstår som noe som er konkurransepreget og til en viss grad rangerende. På Kongsbakken tilbys kreative kunst- og kulturfag som «gir muligheter for estetisk og etisk opplevelse og refleksjon som bidrar til en styrket kulturforståelse» (Kongsbakken vgs., 2020). På Kongsbakkens musikk, dans og drama-linje kreves riktignok en ferdighetsprøve før inntak, og det settes også karakterer i kunst- og kulturfag. Dermed er nok ikke disse elevene heller fullstendig blottet for noen form for rangering. Likevel vil jeg argumentere for at idretten kan forstås som mer konkurransepreget, og at det kan være tydeligere for utenforstående hvem som gjør det *bra* og hvem som gjør det *dårlig*. Utøveren som løper 300 meter raskest er best i grenen, uten at dette leder til noen videre diskusjon. I estetiske fag er det vanskeligere å rangere, og det eksisterer i mindre grad objektive mål. Kanskje kan en allerede konkurransepreget hverdag blant idrettselevne på Tromsdalen føre til noen fastere rammer for identitetsutvikling, for eksempel i forbindelse med klesstil? Og kanskje forstås det for Nora som at estetiske kunstfag tvert imot fordrer til utfoldelse og kreativitet i denne identitetsprosessen? For Nora virker det som at en av de største forskjellene som er sosialt relevante mellom Tromsdalen og Kongsbakken er at det på sistnevnte skole er en norm å være akseptabel og åpen, mens det på Tromsdalen er vanlig å være mer overlegen og dømmende. Men den regulative normen som, ifølge Nora, eksisterer på Kongsbakken om å «være sæ sjøl» kan nok også for mange oppleves som en utfordring. Dessuten kan man argumentere for at å «være sæ sjøl» uansett må ses i relasjon til andre, og aksepteres av de rundt en (Gullestad 1989; Giddens 1991). Hva om en sjøl er en «idrettsgutt» som kler seg i Supreme, og som er opptatt av status? Hadde det vært rom for dette på Kongsbakken?

Videre sa Nora noe som på mange måter understreker hvorfor det er et poeng å undersøke hvordan disse ungdommene snakker om hverandre.

Æ høre jo fra de jenten som går på Tromsdalen at «alle som går på Kongsbakken har blått hår». Så da får æ jo inntrykk av at det ikke e plass til de med blått hår på Tromsdalen, hvis du skjønne? (...) Du ane ikke, blått hår, det e knytta til Kongsbakken hos de andre skolan. Æ trur de bare knytte det veldig til drama(-

linja) og sånt.

Nora, Kongsbakken

Uten å nødvendigvis si det direkte, hadde enkelte elever ved Tromsdalen antydning at blått hår som et symbol ikke var sosialt akseptert på skolen. Det var nemlig spesielt ett symbol som skilte seg ut når jeg spurte informanter hva de forbandt med Kongsbakken og elevene som gikk der – hårfarge. Seks av informantene, alle fra ulike skoler, nevnte uoppfordret enten blått eller lilla hår som en assosiasjon til skolen. Under observasjoner på Kongsbakken fikk jeg øye på én person med blått eller lilla hår. Samtidig så jeg en med grønt hår på Breivang. Også i denne sammenhengen kunne kanskje det blå håret i utgangspunktet forstås som et symbol som anvendes deklarativt. Men samtidig er det jo nettopp i bruken av det blå håret, og det regulative aspektet ved symbolbruken, at forskjellene som er sosialt relevante for ungdommene kommer til syne. Nora beskriver hvordan både det å ha blått hår, og det at det ikke er ok med en slik stil på Tromsdalen, tolkes som regulative anvendelser av symboler, spesielt når de brukes ovenfor andre. Noen har gitt uttrykk for at det på Tromsdalen ikke er rom for denne stilen, og at det bryter med en av de eksisterende normene der. Dermed må også frisyre og hårfarge forstås som en del av de regulative symbolene i denne sammenhengen, og at en norm om å *ikke* farge håret sitt blått eksisterer på Tromsdalen. Når det ellers kom til ungdommenes overordnede uttrykk rent stilmessig, var det marginale forskjeller som skilte elevene ved de ulike skolene. Enkelte variasjoner forekom, men jevnt over syntes det å være like vanlig med for eksempel ullgenser eller frakk både ved Kongsbakken, Tromsdalen, Maritime, Kvaløya, Breivang og Breivika. På mange måter kan dette tyde på at det, også i denne sammenhengen, er i omtale at disse fordommene er mest relevante. Som vist tidligere er ungdommene i virkeligheten venner med elever fra de ulike skolene, og virker å kunne legge til side disse holdningene i enkelte kontekster. Det er tydelig at det eksisterer noen rammer av normer som mange av ungdommene føler at de bør handle innenfor. Informantene opplever for eksempel at å farge håret sitt blått eller å kle seg i dyre merkeklær kan oppleves mer utfordrende ved en skole enn en annen. Siden bruk av slike symboler blir viktige i et identitetsprosjekt, kan de dermed til en viss grad forstås som noe som begrenser, avhengig av tilhørighet til skole.

4.4 «Knallisa» og «try-hards» – rykter og inntrykk

Æ vet at Maritime for eksempel, har et fette dårlig rykte på sæ. At det e bare slappe folk og knallisa som går der. Æ vet ikke, det e kanskje litt knallisa der,

haha.

Jakob, Kvaløya

At elevene på Maritime generelt sett er «slappe» var det flere som fortalte at de hadde inntrykk av. Uttrykket brukes forskjellig, og i forbindelse med både stil og ytelse. For flere virket det som at det å ha en slapp stil kunne sammenfalle med å ikke gjøre en innsats. Aksel virket tydelig på at det som kjennetegnet Maritime blant annet var at det «krever mindre arbeid å gå der» samt at lærerne var «chille», eller mer fleksible med elevene.

Maritime e fet, virka jævlig chill. Æ hadde et par kompisa som gikk der. Det høres jævlig fet ut. Bomme snus og sigg av læreren, haha. Har jævlig godt forhold der, drit i å gjøre lekse og sånt. Det høres fette chill ut.

Aksel, Tromsdalen

Det ble tydelig at ungdommene utveksler historier med hverandre, og at de hadde hørt rykter fra venner, foreldre og søsken om hvordan det oppleves å være elev ved de ulike skolene. Også derfor ligger noe av det mest interessante datamaterialet i ungdommenes omtale av hverandre. Igjen kunne enkelte ting tyde på at holdninger er reproduserte, og videreført fra eldre generasjoner samt generelle holdninger i samfunnet. Nora fortalte at i tillegg til påvirkning fra venner, var spesifikke rykter om Kongsbakken i stor grad med på å avgjøre hennes valg om hvilken skole hun skulle velge.

Det va sånn «å, det e den beste skolen i Tromsø» og «du *må* komme inn på Kongsbakken fordi der e de beste karakteran, de beste læreran, det beste systemet». Det e prestisje, på en måte, å gå på Kongsbakken. Så det va et press, kjente æ. Æ gråt så mye da æ fikk vite at æ kom inn. Æ trodde ikke æ skulle komme inn.

Nora, Kongsbakken

Da jeg spurte om det var vanskelig å komme inn på Kongsbakken, svarte hun at de fleste som ville fikk plass. Aksel hadde hørt lignende omtaler, men i større grad i negativ forstand.

Det va litt negative holdninge til Kongsbakken, på den måten at det va så mye snakk om karaktera og snitt (...). Det e vel det høyeste snittet. Når æ tenke på Kongsbakken, kun skolen liksom, så e det ganske høyt snitt. Æ tror det va den eneste skolen med studiespesialisering før i tida. Det e mange som har gått på Kongsbakken liksom, det e den originale skolen.

Aksel, Tromsdalen

Selv om for eksempel Nora hadde inntrykk av at det var prestisje å gå på Kongsbakken, viste det seg at det i virkeligheten ikke lå noen særlig prestisje i det å få plass. Kanskje handlet det mest av alt om et rykte eller inntrykk, som mer enn noe annet er innbilt eller basert på gamle tradisjoner? Men mens Nora framstilte dette som noe positivt, virket Aksel å ha en annen oppfatning, og forklarte at det eksisterte en del «negative holdninger» mot skolen blant de han kjente. Flere av informantene beskrev Kongsbakken som en *ærverdig* skole, og forklarte at de hadde inntrykk av at ungdommene som gikk der jobbet hardt, og kanskje til og med hardere enn elever på andre skoler. Kristine og Tone hadde følgende inntrykk av Kongsbakken:

Æ tenke på folk som har fått gode karaktera, først og fremst. Den (skolen) e jo mest kjent for studiespesialisering, der e det jo gode karaktera for å komme inn.

Kristine, Breivang

(...) Veldig mye lekse, jobbe med skolen i helgen osv. (...) Det e. Mange som tenke at det e så vanskelig på Kongsbakken, og at de vurderer å bytte skole til Kvaløya for å få bedre karaktera. På Kvaløya e det litt sånn at hvis vi ikke har lærer og sånn så kan vi bare gå hjem, men sånn e det ikke på Kongsbakken.

Tone, Kvaløya

For mange ble det å gå på Kongsbakken sett på som noe som krevde et visst ambisjonsnivå. At Kongsbakken var «den originale skolen» virket å være gjeldene holdninger blant flere. Det som forstås som klassisk dannelselse (Andersen, 1999) og det legitime (Bourdieu, 1995), sammenfaller på mange måter med kunnskapsbaserte fag som det undervises i på de studiespesialiserende linjene. Deriblant politikk og menneskerettigheter, språk, psykologi og rettslære, emner som også er tilknyttet yrker informantene som vist forbinder med høy status.

Kongsbakken, det e litt mer sånn oppegåanes eller try-hard²² oppegåanes voksne folk. Og retards. De skal være så jævlig ordentlig, A4²³ og sånn dritt. Æ sir ikke det om alle, men mange som æ kjenne der, eller bekjente.

Aksel, Tromsdalen

Aksel sin uttalelse om elevene ved Kongsbakken er interessant av flere grunner. For det første gikk han selv på studiespesialiserende linje ved Tromsdalen, og hadde tidligere fortalt at han etter hvert ville satse på høyere utdanning. Jeg kunne dermed tenke meg at en forståelse av

²² Slang for overambisiøs, noen som prøver hardt.

²³ Slang for kjedelig, en som følger normene.

elever ved Kongsbakken som «A4» kunne komme av særlig to ting. Omtale fra bekjente som selv har gått der, og som opplevde det som krevende, kombinert med det som kan forstås som Kongsbakkens offisielle profil, blant annet gjennom deres nettside. Skolen har fokus på språk, samfunnsfag og økonomi samt deres nyopprettede teknologi- og forskerklasse. Skolen sammenfaller på mange måter med et tradisjonelt stempel for å være nettopp «den originale skolen», og ungdommene som er elever der vil for andre også falle inn under denne kategoriseringen.

4.5 Hvordan samhandling kan markere forskjeller – russetiden som ritual

Jeg har hittil hatt fokus på hvordan holdninger og symbolske grenser kan utvikles og opprettholdes blant ungdommene ved hjelp av for eksempel omtale og stil. Jeg har også vist hvordan tradisjoner og forventninger kan reprodusere stereotyper og fordommer, ved at ungdommene på sett og vis vil leve opp til dem. Videre vil jeg fokusere på hvordan disse kan komme til uttrykk i konkrete tilfeller.

Ei venninne sa til en at ho gikk på Breivika en gang, og da flirte han.

Tone, Breivika

Jenkins (2000) forklarer hvordan verbale og ikke-verbale tegn igjennom face-to face interaksjon vil forsterke allerede eksisterende sosiale kategoriseringer og grupper. Blant det han refererer til som *rutinemessig offentlig oppførsel*, som kan medvirke til å opprettholde sosiale kategoriseringer, er for eksempel humor, verbal mishandling og vold (Jenkins, 2000). Jenkins kaller disse for måter å sette, og å holde, folk på plass. I dette blir begreper som *selv-identifisering* mindre relevante da validering og anerkjennelse fra andre er avgjørende, og kan i enkelte tilfeller sette grenser for enkeltindividet. Rutinemessig offentlig oppførsel vil sørge for at de kategoriene som allerede eksisterer vil opprettholdes. På mange måter kan opplevelsen til Tone forstås som en form for rutinemessig offentlig oppførsel.

I tillegg til slik rutinemessig oppførsel, vil det som kan forstås som mer konkrete ritualer kunne bidra til å opprettholde dikotomier. Eksempelvis viste Eidheim (1993) hvordan lokalbefolkningen i Honningsvåg drev det Goffman (1992) refererer til som *inntrykkshåndtering* og *selvpresentasjon* igjennom det lokale revymiljøet. Revyscenen ble i denne sammenhengen en viktig del av Honningsvågværingenes *front-stage*, der de hadde muligheten til å manipulere og sjonglere sin egen identitet for å fremstå på en spesifikk måte,

og samtidig kontrastere seg til en *betydningsfull annen*. I bunnen lå en felles forståelse av en felles identitet som Honningsvågværinger, og finnan som den betydningsfulle andre. Eidheim viser gjennom Goffman hvordan opptredener samt spøk og drama kan gjenspeile virkeligheten, og hvordan aktørenes aktiviteter i en slik kontekst kan bidra til å opprettholde dikotomier og sosiale kategoriseringer (Eidheim, 1993; Goffman, 1992). Jeg ønsket å undersøke om russetiden, i likhet med eksempelet fra Honningsvåg, kunne forstås som et ritual som fremhever og belyser forskjeller. Ungdommenes inntrykk av og historier fra russetiden ble en mulighet for å se hvordan forskjeller skolene imellom kunne utspille seg i praksis.

Et ritual defineres i sin bredeste forståelse som enhver aktivitet med en høy grad av formalitet (Barfield, 2000). Denne definisjonen tilsier at det vil foreligge visse regler og en egen sjargong for skikk og bruk blant medlemmene av ritualen. På mange måter kan russetiden forstås som et ritual, og nærmere bestemt et overgangsritual. Regler og normer basert på en lang tradisjon ligger til grunn for denne årlige markeringen. Utgangspunktet for feiringen er at avgangselever fra den videregående skolen samler seg om noen egne normer og regler for en bestemt periode. Til forskjell fra andre overgangsritualer som for eksempel konfirmasjonen, som først og fremst arrangeres av kirken og foreldre, er russetiden stiftet av ungdommene selv, og er mer eller mindre blottet for voksen innblanding og overvåkning (Sande, 2000). Avgangselevne ekskluderer til en viss grad seg selv fra det overordnede samfunnet ved å kle seg i spesielle drakter, og ved å bryte med enkelte normer gjennom oppførsel. Ungdommene, som i denne sammenhengen kan forstås som *novisene*, fratrer på mange måter samfunnet for en *liminal periode* (Turner, 1996). Russeknuter oppfordrer til diverse oppgaver og aktiviteter som ikke sammenfaller med samfunnets øvrige normer. Eksempelvis overflødig alkoholkonsum på dagtid, diverse seksuelle tilnærmelser, og trafikale lovbrudd med russebilen. Mange vil nok assosiere russefeiringen med et overdrevet fokus på konsumering av alkohol, og for de som har spleiset på en bil eller buss såkalt *rulling*. Med det sagt, er også mange av russeknutene uskyldige. For eksempel oppfordres russeren i russeknuten «Enkroningen» fra 2019 til å «betale en vare som koster mer enn 100 kroner, med bare enkroninger» (Nordlys, Henriksen, 2019). Overordnet er poenget med russeknutene at de skal bidra til at russeren gjør ting som oppleves som *på siden* av samfunnets normer, og ikke minst at det skal være gøy. Ungdommene trer i løpet av russetiden ut av noen av sine vanlige rollemønstre. I denne perioden følger de ikke normale normer, og kan i den forstand forstås som *betwixt and between* (Turner, 1996) og utenfor det øvrige samfunnet. Jeg spurte samtlige

informanter hvilken opplevelse de hadde hatt eller hvilke forventninger de hadde til russetiden. Nora fortalte at hun i forkant av russetiden hadde stått uten noen avtale om russebil da noen fra en annen skole hadde tatt kontakt og spurt om hun ville være i deres russegruppe fordi de hadde en ledig plass. Nora sa ja, og havnet dermed i russebil med jenter fra tre forskjellige skoler og linjer. Hun beskrev dette først og fremst som en «rar mix», og sa selv at russetiden på bakgrunn av dette var «veldig interessant». Nora fortalte om dette som om det var noe langt utenom det vanlige. Jeg spurte om det ikke var vanlig å blande på den måten når det kommer til hvem som var i samme russebil.

Nei, det e ikke vanlig. Det e vanlig at de forskjellige linjen hold sæ til hverandre. Men det blei en veldig rar mix, og æ va jo veldig utfor. Eller selvfølgelig va æ velkommen, og æ va jo med jenten og sånn, men æ skilte mæ veldig fra dem.

Nora, Kongsbakken

Noe av det interessante i denne sammenhengen var at Nora uttrykte at det i utgangspunktet ikke burde være noe i veien med dynamikken mellom de hun delte russebil med. Hun kalte de «jenten» og fortalte at hun i utgangspunktet følte seg velkommen. Hun forklarte at det likevel var noe som gjorde at hun følte seg annerledes og at dette var en «rar mix». Jeg har tidligere i oppgaven diskutert hvordan forskjeller i interesser, preferanser og *smak* kan føre til en forståelse av å ikke snakke samme språk, og kanskje var dette tilfellet i denne sammenhengen. Men et av de aspektene som jeg syntes var interessant med russetiden var nettopp at informantene selv virket å være opptatt av slike møter. Skulle russetiden som et ritual sees i lys av for eksempel Turner (1996), ville mye tilsi at et bånd og en union ville dannes blant ungdommene. Blant medlemmene som sammen befinner seg utenfor den normative samfunnsstrukturen vil det, ifølge Turner, oppstå et fellesskap av *Communitas*. *Communitas* oppstår blant annet fordi novisene i denne situasjonen har mulighet for å *være seg selv*, fordi de ikke lenger innehar sine institusjonaliserte roller, og slipper ansvaret og forventningene som følger med disse (Turner, 1996). Det er i «ustrukturen», og i det sosiale dramaet som er overgangsritualet, at et spesielt bånd og vennskap kan oppstå, basert på likestilling og egalitet (Turner, 1996). Det kunne likevel virke som at enkelte aspekter ved russetiden bidro mer til å framheve forskjeller, enn å forene dem under en form for fellesskap. Videre vil jeg, med utgangspunkt i informantenes uttalelser om og uttalte erfaringer fra russetiden, undersøke om russetiden har en funksjon i ungdommenes forståelse av egen identitet på individ- og gruppenivå. Det er igjen viktig å presisere at jeg ikke har utført feltarbeid om russetiden spesifikt, men altså snakket med informantene om deres opplevelser og erfaringer.

Nora hadde tidligere gitt uttrykk for at hun har inntrykk av at elever ved de ulike skolene «hold sæ litt til sine egne».

For eksempel hvis vi drar ut, så e det vors med Kongsbakken-jenten, vors med fitness-linja på Tromsdalen, vors med fotballguttan på Tromsdalen. Breivika, Breivang og Kvaløya har sine vors, og så møtes vi ute. Men da hold vi oss også gjerne til våres egne.

Nora, Kongsbakken

Nora ga uttrykk for at det som oppleves som den største forskjellen i denne konteksten er at ungdommene har tilhørighet til forskjellige skoler linjer. Det Nora fortalte at hun opplevde under russetiden er kanskje ikke direkte knyttet til noe som er helt spesielt for denne markeringen. Men at dette tilfellet var det første Nora nevnte i forbindelse med russetiden, kan tyde på at dette var situasjonen som for henne oppsummerte perioden. Selv om hun fortalte at ungdommene stort sett ellers holder seg til sine egne, oppfattet jeg at dette skillet ble enda tydeligere når ungdommene oppholdt seg i samme russebil, under en markering som for mange oppleves som viktig. Jeg har tidligere vist hvordan ungdommene i enkelte tilfeller kan legge til side forskjeller og holdninger når de omgås i praksis. De fortalte da at de kunne være venner på tvers av skolene, og se forbi forestillinger og stereotyper som de ellers opprettholder om hverandre. Jeg forklarte dette ved hjelp av Barths (1969) teori om samhandling på tvers av grenser som en forutsetning for en gruppes opprettholdelse. Aktører vil ifølge ham forsøke å dempe forskjeller i slike møter fordi kontakt betinger en grunnleggende lik forståelse av enkelte koder og verdier (Barth, 1969). Likevel virker dette å endre seg etter kontekst. Spesielt russetiden og uteliv virker å være konkrete sammenhenger hvor forskjeller heller belyses.

Ifølge Cohen (2001) kan ritualenes rolle i utviklingen og opprettholdelsen av fellesskapets symbolske grenser medvirke på ulike måter. Ofte kan ritualer først og fremst bidra til å øke bevissthet rundt eget fellesskap. Eksempelvis vil politiske og ideologiske organisasjoner protestere eller demonstrere uten en forventning om at oppspillet skal bidra til noe annet enn å øke bevissthet rundt en bestemt sak eller agenda (Cohen, 2001). I dette perspektivet kan russetiden forstås som et ritual som bidrar til å øke ungdommenes bevissthet rundt et fellesskap som allerede eksisterer. Men selv om ungdommene kanskje først og fremst skiller seg fra det øvrige samfunnet ved hjelp av drakter og russeknuter, tilsier mine funn at de samtidig skiller seg fra hverandre innad i dette fellesskapet.

Hvert år presenteres et sett nye russeknuter. Tidligere har en egen kategori innen de offisielle lokale russeknutene med navnet Skolerivaleri-knuter vært gjeldene. Disse har inneholdt oppfordringer til aktiviteter som tyveri direkte rettet mot de enkelte skolene. Blant disse fant man følgende: «Kidnappe hvalen fra Kvaløya VGS.», «Kidnappe ankeret til Ishavsbyen VGS. (Maritime)», «Kidnappe den svarte kongen på sjakkbrettet på Ishavsbyen VGS. (Breivika)», samt den mer generelle «Kidnappe en russ fra en annen skole» (Nordlys, 2018). Gjenstandene som nevnes i disse knutene kan beskrives som det nærmeste man kommer noen form for maskot for skolene, og står på utstilling i skolenes aulaer. Det er heller ikke uvanlig at det i løpet av russetiden oppstår møter mellom russen som resulterer i det en må forstå som lekeslåssing, eksempelvis vannkrig og kidnapping av hverandre. En viss dramaturgi oppstår i det hele. Det foreligger en antagelse om at disse ungdommene ikke vil hverandre vondt, eller er ute etter å stjele fra hverandre på ordentlig, men heller terge og harselere med hverandre som en del av et avtalt spill. Goffman (1992) ville kanskje kalt det en form for *dramatisk interaksjon* hvor sosiale organisasjoner, inndelt i lag, spiller sammen eller mot hverandre. Russedressene og russebilene kan forstås som rekvisitter eller uniformer i denne sammenhengen, og ha en funksjon i å fremheve forskjeller. Det at elevene ved de forskjellige studielinjene kler seg i hver sin farge fører til at eventuelle oppfatninger av fellesskap blir annerledes, enn om de skulle hatt lik uniform og farge på bil. Tidligere har jeg nevnt hvordan jeg under observasjon ved de ulike skolene ikke har lagt merke til noen utpregede forskjeller innenfor klesstil og andre deklorative symboler. Dette endrer seg fullstendig under russetiden, og i bybildet blir det umiddelbart veldig tydelig hvilken skole man tilhører.

Svartruss og blåruss blir jo sett litt ned på siden dem ikke e helt ferdig. Så æ opplevde da æ va blåruss at det kom ei jente mens vi va i ferd med å kjøre fra en plass og så ropte ho inn i bilen: «jævla blåruss!», og æ slo til ho i ansiktet. Litt sånn svakt, men likevel. Så det e absolutt fordomma mellom russen.

Tone, Kvaløya

Jeg tolket det som at situasjonen Tone beskrev med svært liten sannsynlighet hadde funnet sted utenfor russetiden. Hun hadde vært blåruss et år tidligere, og virket å være overbevist om at farge på russedressen hadde mye å si i denne perioden. Tone fortalte at selve fargen på russedressen i denne sammenhengen ble anvendt som et skjellsord. Taylor (2002) beskriver hvordan enkelte uttrykk kun får betydning innenfor et bestemt rammeverk av performance eller opptreden. Eksempelvis vil ordene «I do» gi signifikant mening innenfor bryllupets rammer, men mer eller mindre miste denne betydningen utenfor. Likeledes kan uttrykket

«jævla blåruss» forstås som meningsfullt i sin sammenheng, russetiden, men utenfor dette ikke bety spesielt mye (Taylor, 2002). Jeg vil dessuten argumentere for at det ligger noen grunnleggende fordommer knyttet til de yrkesfaglige linjene som ikke gir generell studiekompetanse. Jeg har tidligere vist hvordan tradisjonelle holdninger om utdanning internaliseres, og virker å påvirke ungdommene til en viss grad. Kanskje ligger det, som Tone antyder, mer bak skjellsordet «jævla blåruss». En forståelse av svart- og blåruss som, «ikke helt ferdig», og dermed ikke like berettiget til å ta del i denne feiringen som de som har oppnådd generell studiekompetanse?

På bakgrunn av uttalelser om spesifikke hendelser i russetiden, vil jeg tolke det som at denne perioden kan fremheve allerede eksisterende holdninger og fordommer imellom elevene. Tidligere i oppgaven har jeg vist hvordan ungdommene i enkelte kontekster kan legge til side det de oppfatter som relevante forskjeller, og opprettholde vennskap og samhandle på tross. Det som imidlertid er tydelig, er at enkelte situasjoner i forbindelse med russetiden bidrar til å understreke forskjeller. Et Eksempel er Nora sin opplevelse med å dele russebuss med ungdommer fra andre skoler. Russetiden blir som Honningsvåg-revyens scene, hvor spøk, lek og dramaturgi gjenspeiler virkeligheten, og hvor allerede eksisterende dikotomier og sosiale kategorier opprettholdes (Eidheim, 1993). Ritualet er kanskje ikke begrensende i seg selv, men synliggjør enkelte av holdningene som eksisterer mellom ungdommene. Eksempelvis fordommer om yrkesfag. Disse får skinne igjennom i konkrete kontekster, men neddysses og legges til side i andre. Slik sjonglerer ungdommene med sine identiteter, og bestemmer selv når de gjelder, og når de er irrelevante.

5 Avslutning

Formålet med denne oppgaven har vært å undersøke hvordan et utvalg ungdommer utvikler sin identitet gjennom valg av skole og tilhørighet i en utforskende periode av livet. Jeg har tematisert deres rolle som aktive aktører i et identitetsprosjekt, og hvordan de påvirkes av oppvekst og foreldres valg og holdninger. Jeg har også sett på hvordan tilhørighet til skole påvirker deres syn på seg selv og holdninger til andre.

Mitt hovedfunn er at bakgrunn til en viss grad vil påvirke valg av skole, og at tilhørighet til skole videre vil påvirke holdninger til andre og utviklingen av en individuell identitet.

Jeg presenterte innledningsvis Giddens' (1991) moderne forståelse av enkeltindividet som fritt til å velge identitet og livsstil uten begrensninger. Selv om det meste tilsynelatende ligger til rette for en uavhengig eksperimentperiode, viser mine funn at ungdommene, representert av blant andre Nora, Aksel, Tone og Kristine sine valg av skole er basert på deres foreldres sosio-økonomiske posisjon og sitt eget utgangspunkt. Aksel, som selv hadde vokst opp med høyt utdannede foreldre, presiserte at «studiespesialisering har vært det eneste alternativet» uten å egentlig kunne begrunne hvorfor. Både for ham og for Nora, som også hadde høyt utdannede foreldre, var det om å gjøre å «finne nåkka å studere» og ta det derifra.

Mine funn viser videre at visse fordommer og stereotypier om elever fra andre skoler foreligger. Når ungdommene har valgt skole, ofte basert på sitt utgangspunkt, vil enkelte mekanismer danne grunnlag for en forestilling av *oss mot dem*, og symbolske grenser imellom skolene. Dette virker å være basert på noen tradisjonelle holdninger om yrker og status i samfunnet, og forstås som å være reproduserte. Holdningene skjules på mange måter i en forventning om at ungdommene kan finne seg selv uten begrensninger. I virkeligheten er de uttrykk for overordnede strukturer i samfunnet, som er videreført gjennom sosialisering og oppvekst. Blant annet preferanser innen kulturelle uttrykk, politisk tilhørighet og holdninger til status og utdanning kan avsløre implisitte holdninger tilegnet gjennom tidlig sosialisering. For eksempel viser mine funn at ungdommene rangerer musikk etter status. I tråd med Bourdieu (1995) sin teori om smak og habitus, viser funn i denne oppgaven at holdninger til musikkjangere til en viss grad er sammenfallende med mengde utdanningskapital. Nora, fra studiespesialiserende på Kongsbakken, snakket negativt om noen av de mer kommersielle musikkjanganene, og Tone, som hadde gått yrkesfag, opplyste at hun hørte på folkelige band som DDE og Vassendgutane. Imidlertid kunne både Aksel, Nora, Tor, Tone og Jakob i

praksis høre på «alt mulig», derfor er disse rangeringene først og fremst relevante i symbolsk forstand.

Også når det kommer til politisk standpunkt og interesser, skiller ungdommene seg fra hverandre etter tilhørighet til skole. Resultater fra det skolevalget viser at de studiespesialiserende skolene, som for eksempel Kongsbakken, jevnt over har stemt mot venstresiden av den politiske skalaen. Yrkesfagskolen Maritime på sin side, har tradisjonelt sett hatt størst oppslutning mot FRP før den administrative sammenslåingen til Ishavsbyen vgs. Ungdommene selv virker å følge med på disse resultatene. Jeg har antydnet at de til en viss grad vil bli påvirket av disse, og selv oppfyller sin egen stereotypi. Dette oppsummerer på mange måter hvordan ungdommene kontrollerer hverandre ved hjelp av stereotyper og fordommer. Også deres uttalelser om resultatene fra skolevalg viste hvordan det som er *tradisjon* kan reproduseres. Kongsbakken har ifølge Nora «alltid vært en rød skole», mens Maritime for flere assosieres med det konservative. På den andre siden kan det gjenspeile noen øvrige populistiske tendenser, hvor det *egentlige folket*, her representert av de som utgjør det nærmeste man kommer en framtidig arbeiderklasse – yrkesfagelevne, ønsker noen konkrete og håndfaste resultater. Dette leder videre til mitt neste funn som omhandler framtidsplaner og ambisjoner. Yrkesfageleven Tor virker å gå for en mer konkret og sikker plan gjennom lærlingtid, og vektlegger å slippe studielån og år med høyere utdanning. Aksel og Nora på sin side, har en selvtillit til skolesystemet, og en forståelse av at de enda har tid til å forme sin framtid. Blant andre Aksel hadde ambisjoner om «høye stillinger», men kunne ikke si noe konkret om framtidsplanene annet enn at han ønsket å gå videre med høyere utdanning. For dem virket arbeidslivet et stykke unna, og de ville enda ha tid til å finne eller realisere seg selv på veien. For andre, som Tor og Kristine, var yrkeslivet nært forestående, og praktiske hensyn måtte tas. De virket ikke like opptatte av å finne ut hvem de var eller hvem de ville være, men heller å komme seg raskt i arbeid, og på den måten være økonomisk sikret.

Grensene opprettholdes først og fremst ved omtale, stereotyper og forestillinger om andre. I praksis kan de symbolske grensene som eksisterer imellom ungdommene legges til side, og vennskap oppstår og opprettholdes på tvers. Ungdommene ga jevnt over uttrykk for å verdsette verdier som egalitet, og kunne i tilfeller jobbe aktivt for at likhet skulle framheves når de møttes i dagliglivet. Holdninger og fordommer forstås derfor først og fremst som fremtredende og relevante i refleksjon og i omtale. I disse omtalene er det noen forskjeller som blir mer sosialt relevante enn andre (Barth, 1969), herunder symboler som bruk av hårfarge og klesstil. Det ble imidlertid tydelig at det i noen konkrete kontekster var andre

spilleregler som var gjeldende. For eksempel i forbindelse med russetiden og uteliv, ville forskjeller framheves for å gjenspeile noen dikotomier som ungdommene bruker for å kontrastere seg til hverandre. Herunder spesielt forskjellen mellom studiespesialiserende og yrkesfaglig linje. I denne sammenhengen blir ellers meningsløse skjellsord som «jævla blå russ» relevante, og bak ligger noen implisitte holdninger om elever fra yrkesfaglig linje som mindre berettiget til å ta del i feiringen som for elever fra studiespesialiserende linje markerer slutten på grunnskolen, og oppnåelsen av kvalifikasjonen generell studiekompetanse.

Ungdommene syntes til en viss grad å falle inn under det som kan forstås som skolens offisielle profil, og jevnaldredes kategoriseringer og fordommer virket i noen sammenhenger å forsterke deres følelse av gruppetilhørighet. Eksempelvis er både Aksel fra Tromsdalen, Nora fra Kongsbakken og Tone fra Breivika/Kvaløya, klare over hvilke stereotypiske egenskaper andre tillegger dem, og i mange tilfeller vil de godta slike kategoriseringer. Mine informanter virker å ha evnen til å reflektere rundt disse tingene, og å kunne løfte seg ut av situasjonen. De er på mange måter bevisste på den sosiale kontrollen som de jevnaldrende bedriver ovenfor dem. Dette fokuset på hvordan andre ser de forstås som en grad av refleksivitet. Det kan også betraktes som en måte å orientere seg i verden, og et steg på veien mot å finne seg selv.

Arbeidet med denne oppgaven har gjort meg oppmerksom på flere sider ved ungdoms utvikling av identitet som det ville vært interessant å undersøke videre. Digitale og sosiale medier, som for eksempel applikasjonen Jodel, har dannet grunnlag for interessant datamateriale. Jeg tror disse plattformene kunne fungert som en inngang til innsikt i et relativt utforsket felt hvor ungdom tilbringer mye tid. Jeg har inntrykk av at de, igjennom disse kanalene, utveksler ufiltrerte meninger og synspunkt med hverandre, og at disse kan fungere som forsterkende i kategoriseringsprosesser og utvikling av stereotyper og holdninger. Denne typen kunnskap om kommunikasjon mellom ungdom kan bli et viktig bidrag til forskning om ungdomskulturer i framtiden.

6 Referanser

Andersen, K. (1999). *Allmennutdanning og yrkesutdanning i Norge. Hovedlinjer i utviklingen av videregående opplæring etter 1945*. Oslo, Høyskoleforlaget AS

Bakken, A. (2019). Ungdata 2019. Nasjonale resultater 2019, NOVA rapport 9/19. Oslo: NOVA, OsloMet

Barfield, T. J. (2000). *The Dictionary of Anthropology*. Cambridge, John Wiley and sons.

Barth, F. (1969). Introduction. *Ethnic Groups and Boundaries*. Fredrik Barth (red.). Oslo, Universitetsforlaget

Bourdieu, P. (1995). *Distinksjonen: en sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Oslo, Pax

Breivang vgs. (2020a, 15. januar). Studietilbud. Hentet fra <http://www.breivang.vgs.no/#/sider/studietilbud/>

Breivang vgs. (2020b, 15. januar). Om skolen. Hentet fra <http://www.breivang.vgs.no/#/sider/om-skolen/>

Bye, J. F. (2013). Mead, Berger & Luckman og de signifikante andre. *Sosiologisk tidsskrift*, Nr. 2, Vol. 21, s. 169-189. Oslo, Universitetsforlaget

Cohen, A. P. (2001). *The Symbolic Construction of Community*. London & New York, Routledge

Dagbladet.no, Gerhardsen, M. (2017). Russelåter er mer enn bare drøy humor. Hentet fra <https://www.vg.no/rampelys/musikk/i/2Q3ly/madcon-tshawe-rasende-etter-mokkamannspoek>

Dahl, Ø. & Habert, K. (1986). *Møte mellom kulturer. Tverrkulturell kommunikasjon*. Universitetsforlaget, Oslo

de Sardan, JP. O (2015). Emic and the Actor's Point of View. *Epistemology, Fieldwork and Anthropology*. New York, Palgrave Macmillian

Durkheim, Emile. (1962). *The Rules of sociological Method*. Glencoe, Free Press

Eidheim, F. (1993). *Sett Nordfra: Kulturelle Aspekter ved Forholdet Mellom Sentrum og Periferi*. Oslo, Universitetsforlaget

Europeisk ungdom. (2020, 10. mai). Om oss. Hentet fra <https://www.europeiskungdom.no/omoss/>

Fangen, K. (2004). *Deltagende Observasjon*. (2. utg.). Bergen, Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Gauntlett, D. (2008). *Media, Gender and Identity*. London, Routledge

Giddens, A. (1991). *Modernity and self-identity: Self and society in the late modern age*. Cambridge, Polity Press

Goffman, E. (1992). *Vårt rollespill til daglig*. Oslo, Pax

Gullestad, M. (1989). *Kultur og hverdagsliv*. Oslo, Universitetsforlaget AS.

Gullestad, M. (2001). Imagined Sameness: Shifting Notions of «us» and «them» in Norway, i Ytrehus, L. A. (red.), *forestillinger om «den andre»*. Oslo, Høyskoleforlaget

Gupta, A. & Ferguson, J. (1997). Discipline and Practice: The «field» as site, method and location in anthropology, i Gupta, A. & Ferguson, J. (red.), *Anthropological locations*. Berkeley, University of California Press

Hammerlin, Y. & Larsen, E. (1997). *Menneskesyn i teorier om mennesket*. Oslo, Gyldendal

Nordlys, Henriksen, T. K. (2019). Her er årets russeknuter i Tromsø. Hentet fra <https://www.nordlys.no/russ-2019/kongsbakken-videregaende-skole/tromso/her-er-arets-russeknuter-i-tromso/s/5-34-1094263>

Hovden, J., F. & Knapskog, K. (2014). Tastekeepers- Taste structures, power and aesthetic-political positions in the elites of the Norwegian cultural field. *Nordisk kulturpolitisk tidsskrift*, Nr. 1, Vol. 17, s. 55-75. Universitetsforlaget AS

- Iberg, H. (2003). Populismen og tidsånden. *Nytt Norsk Tidsskrift*, Nr. 1, Vol. 20, s. 84-89. Universitetsforlaget AS
- Illeris, K. (2002). *Ungdom, identitet og uddannelse*. Roskilde, Center for ungdomsforskning
- Ishavsbyen Vgs. (2020a, 15. januar). Studietilbud. Hentet fra <http://www.ishavsbyen.vgs.no/#/sider/studietilbud/>
- Ishavsbyen Vgs. (2020b, 15. januar). Om skolen. Hentet fra <http://www.ishavsbyen.vgs.no/#/sider/om-skolen/>
- Jenkins, R. (2000). Categorization: Identity, Social Process and Epistemology. *Current Sociology*, Nr. 3, Vol. 48, s. 7-25. London, Sage Publications
- Kongsbakken Vgs. (2020, 20. januar). Studietilbud. Hentet fra <http://www.kongsbakken.vgs.no/#/sider/studietilbud/>
- Krogstad, A. (1985). *Ungdom, Stil og Symboler. Skippergata 6/6b – et eksperiment i fellesskap*. Oslo, Universitetsforlaget
- Kvaløya Vgs. (2020a, 14. januar). Studietilbud. Hentet fra <http://www.kvaloya.vgs.no/#/sider/studietilbud/>
- Kvaløya Vgs. (2020b, 14. januar). Om skolen. Hentet fra <http://www.kvaloya.vgs.no/#/sider/om-skolen/>
- Langeland, S. H. (2009). Distinksjoner og dialoger – overklasseungdoms postmoderne sensibilitet. *Tidsskrift for ungdomsforskning*. Nr. 1, Vol. 9, s. 65-77. Oslo, OsloMet
- Mead, G. H. (1934). *Mind, Self and Society from the Standpoint of a Social Behaviorist*. Chicago, University of Chicago Press
- Moldrheim, S. (2001). Framstillinger av «de andre»: Stereotypier i kategorier. *Forestillinger om «Den andre»*. Høyskoleforlaget
- Nordlys. (2018). Her er årets russeknuter i Tromsø: Ta en «Northug», promille hele russetiden og sex på skolen. Hentet fra <https://www.nordlys.no/russeknuter/russetid/russ/her->

[er-arets-russeknuter-i-tromso-ta-en-northug-promille-hele-russetiden-og-sex-pa-skolen/s/5-34-816648](https://nordnorskdebatt.no/article/myter-om-yrkesfag-begrener-0-34-816648)

Nordlys, Windfeldt, S. (2019). Myter om yrkesfag begrenser både ungdommen og næringslivet. Hentet fra <https://nordnorskdebatt.no/article/myter-om-yrkesfag-begrener-0>

NOU 2011: 20. (2011). *Ungdom, makt og medvirkning*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2011-20/id666389/?ch=1>

NSD & Utdanningsdirektoratet. (2020). Om skolevalget. Hentet fra <https://nsd.no/skolevalg/om/>

NSD & Utdanningsdirektoratet. (2013-2019a). Skolevalgresultater for Kongsbakken videregående skole. Hentet fra <https://skolevalg.nsd.no/skole/10570/2019>

NSD & Utdanningsdirektoratet. (2013-2019b). Skolevalgresultater for Tromsdalen videregående skole. Hentet fra <https://skolevalg.nsd.no/skole/10577/2019>

NSD & Utdanningsdirektoratet. (2017b). Skolevalgresultater for Breivika videregående skole – 2017. Hentet fra <https://skolevalg.nsd.no/skole/10579/2017>

NSD & Utdanningsdirektoratet. (2019). Skolevalgresultater for Ishavsbyen videregående skole - 2019. Hentet fra <https://skolevalg.nsd.no/skole/10986/2019>

NSD & Utdanningsdirektoratet. (2017c). Skolevalgresultater for Breivang videregående skole - 2017. Hentet fra <https://skolevalg.nsd.no/skole/10578/2017>

NSD & Utdanningsdirektoratet. (2017a). Skolevalgresultater for Maritime videregående skole - 2017. Hentet fra <https://skolevalg.nsd.no/skole/10587/2017>

NSD & Utdanningsdirektoratet. (2013-2019c). Skolevalgresultater for Kvaløya videregående skole. Hentet fra <https://skolevalg.nsd.no/skole/10590/2019>

Peterson, R. A. (1992). Understanding audience segmentation: From elite and mass to omnivore and univore. *Poetics*, Nr. 4, Vol. 21, s. 243-258.

Plumbo. (2019). Om Plumbo. Hentet fra <https://www.plumbobandet.no>

Repstad, P. (2014). *Mellom nærhet og distanse. Kvalitative metoder i samfunnsfag*. (4. utg.). Oslo, Universitetsforlaget AS.

Rødt (2020, 3. februar). Politikken. Hentet fra <https://roedt.no/politikken>

Sakslind, R., Skarpenes, O. & Hestholm, R. (2018). *Middelklassekulturen i Norge: en komparativ sosiologisk historie*. Oslo, Scandinavian Academic Press

Sande, A. (2000). *RUSsefeiring. Om meningen med rusmiddelbruk sett gjennom russefeiring som et ritual*. Bodø, Høyskolen i Bodø

Store norske leksikon. (2009). Harry. Hentet fra <https://snl.no/harry>

Taylor, D. (2002). Translating Performance. *Profession*, s. 44-50. Hentet fra www.jstor.org/stable/25595729.

Tromsdalen Vgs. (2020a, 10. januar). Studietilbud. Hentet fra <http://tromsdalen.vgs.no/#/sider/studietilbud/>

Tromsdalen Vgs. (2020b, 10. januar). Om skolen. Hentet fra <http://tromsdalen.vgs.no/#/sider/om-skolen/>

Turner, V. (1996). Betwixt and between: The liminal period in rites de passage, i Eriksen, T. H. (red.), *Sosialantropologiske grunntekster*. Oslo, Gyldendal

Utdanningsnytt.no, Ropeid, K. (2017). Særlig motiverte elever får egen forskerklasse. Hentet fra <https://www.utedanningsnytt.no/fagartikkel/saerlig-motiverte-elever-har-fatt-egen-forskerklasse/170604>

VG.no, Husby, M., Røyseland, H., Brenne, M. & Alsaker-Nøstdahl, E. (2012). Madcon-Tshawe rasende etter «mokkamann»-spøk. Hentet fra <https://www.vg.no/rampelys/musikk/i/2Q3ly/madcon-tshawe-rasende-etter-mokkamann-spoek>

Vilbli.no. (2020a, 20. januar). Frisør, blomster, interiør og eksponeringsdesign. Hentet fra <https://www.vilbli.no/nb/nb/no/frisor-blomster-interior-og-eksponeringsdesign/program/v.fd>

Vilbli.no. (2020b, 20. januar). Læreplan for politikk, individ og samfunn. Hentet fra <https://www.vilbli.no/nb/nb/no/politikk-individ-og-samfunn/ul/v.st/v.pos1-02?rev=lk06>

Wadel, C. (2014). *Feltarbeid i egen kultur*. Oslo, Cappelen Damm

Ødegård, G. (2016). Ungdom, opprør og tilpasning. Et essay om generasjonsdannelser. *Sosiologi i dag*. Nr. 3-4, Vol. 46, s. 9-37. Oslo, Novus forlag

Øia, T. & Vestel, V. 2014. Generasjonskløfta som forsvant. Et ungdomsbilde i endring. *Tidskrift for Ungdomsforskning*. Nr. 1, Vol. 14. Oslo, NOVA

7 Vedlegg

7.1 Bilder av skolene



Maritime videregående skole



Breivika videregående skole



Breivang videregående skole



Tromsdalen videregående skole



Kongsbakken videregående skole



Kvaløya videregående skole

7.2 Informasjonsskriv

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

Dette prosjektet handler om ungdom og identitet. Formålet er å undersøke om 3.-års elever ved videregående i Tromsø føler en gruppeidentitet knyttet til den skolen de går på, og å undersøke hvilke holdninger og stereotypier som finnes mot andre skoler. Det vil gjøres semi-strukturerte intervjuer med enkeltpersoner.

Hva innebærer deltakelse i studien?

For deg som deltar i studien innebærer dette at du deltar på intervju enten alene eller i gruppe sammen med andre studenter. Hvert intervju vil ta ca. 1 ½ time. Spørsmålene vil omhandle ditt forhold til den skolen du går på, dine holdninger mot andre skoler, og litt generelt om bakgrunn for valg av valgfag og skole. Noen spørsmål vil også omhandle dine holdninger mot mer generelle ting som musikk, mote, fritidsaktiviteter og aktuelle saker. Intervjuene vil tas opp med lyd, men det vil ikke framkomme hvem som sier hva og det vil ikke brukes navn i intervjuene.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det vil ikke være mulig å gjenkjenne deltakerne i publikasjoner eller annen informasjon fra prosjektet. Prosjektet skal etter planen avsluttes 30.08.2020. Da vil alt materialet slettes.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert. Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med Lina Bjerre Leming, epost lle007@post.uit, mobil 94 37 29 87, eller veileder for prosjektet Bror Olsen, epost: bror.olsen@uit.no. Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

