

# Høyere utdanning og overgang til arbeidsliv

En kvalitativ studie av betydningen ulike sosial  
bakgrunn har for valg og erfaringer

Nadia Cecilie Størksen



Masteroppgave

Vår 2015

Sosiologisk institutt, Universitetet i Bergen

## Sammendrag

Dette er en kvalitativ studie av individer med ulik sosial bakgrunn og deres opplevelser og handlinger i høyere utdanning og overgangen til arbeidslivet. Det har blitt forsøkt å finne svar på hva som kan forklare individer med ulik sosial bakgrunns opplevelser og handlinger i høyere utdanning og arbeid, om det finnes forskjeller ut i fra ulik sosial bakgrunn, samt hvor stor betydning individens sosiale bakgrunn kan sies å ha for deres handlinger og opplevelser. Studien er basert på 11 kvalitative intervjuer der seks av informantene kommer fra en sosial bakgrunn der foreldrene har høyere utdanning, mens fem av informantene kommer fra en sosial bakgrunn der foreldrene ikke har høyere utdanning. Det har blitt tatt utgangspunkt i ulike perspektiver på betydningen av sosial bakgrunn for handling, og gjennom analysen har det altså vært et fokus på hvilken betydning informantenes sosiale bakgrunn har hatt for deres valg og handlinger i utdanning og arbeid. Det har da blitt tatt opp ulike aspekter ved informantenes overgang til høyere utdanning, deres overgang fra utdanning til arbeidsliv og deres oppvekstmiljø og hjemsted.

Det har i stor grad også blitt tatt utgangspunkt i Will Atkinsons kvalitative britiske studie: *Class, Individualization, and Late Modernity: In Search of the Reflexive Worker* (2010), der han gjennom intervjuer med individer med ulik sosial bakgrunn undersøker gyldigheten av postmoderne teorier som går ut på at betydningen av sosial bakgrunn er svekket i dagens samfunn. Atkinson konkluderer med at ens sosiale bakgrunn fremdeles har stor betydning for opplevelser og livsvalg. Ved å ta utgangspunkt i denne studien, ville jeg undersøke om forholdene så annerledes ut i en norsk kontekst. Det teoretiske utgangspunktet har vært Pierre Bourdieus teori om hvordan kulturell kapital og habitus kan forklare skiller mellom ulike menneskers livsvalg og opplevelser, samt har jeg tatt for meg Ulrich Becks teori om individualisering som handler om en svekket betydning av sosial bakgrunn for handling. I tillegg har det blitt sett på flere studier av utdanning og arbeid i forhold til ulik sosial bakgrunn.

Gjennom analysen blir det klargjort hvordan sosial bakgrunn har stor betydning for informantenes valg og opplevelser, uavhengig av hvilken sosial bakgrunn de har. Man ser imidlertid også hvordan informantene skiller seg fra hverandre ut i fra deres sosiale bakgrunn. Informantene fra en lavere sosial bakgrunn har opplevd en litt annerledes påvirkning og innflytelse fra sine omgivelser enn informantene som har høyt utdannede foreldre. Påvirkning og holdninger fra foreldrene viser seg å ha ført til at høyere utdanning ble et naturlig og

nokså selvfølgelig valg også for informantene fra en lavere sosial bakgrunn. Dette støtter også opp rundt funnene fra Atkinsons studie. Imidlertid ser man at informantene med foreldre uten høyere utdanning har opplevd en mer uproblematisk utdanning og overgang til arbeidslivet enn hva Atkinson fant i sin studie. Man kan tilskrive disse forskjellene ulike kontekster for studiene, og se at en annenledes samfunnsstruktur og et sterkt ideal om likhet i det norske samfunnet muligens bidrar til at høyere utdanning i det norske samfunnet fremstår som både mer tilgjengelig og oppnåelig for alle individer, uavhengig av sosial bakgrunn.

**Antall ord i hovedtekst: 35 466**

## **Forord**

Å skrive masteroppgave har vært en veldig lærerik, men også en veldig krevende prosess. Jeg vil først og fremst si tusen takk til min veileder, Rune Sakslind, for at han har tatt seg tid til å gi meg grundige og konstruktive tilbakemeldinger på oppgaven, i tillegg til å gi mange nyttige innspill og ideer underveis. Det rettes også en stor takk til dere som tok dere tid i en travel hverdag til å stille opp som informanter. Uten denne hjelpen hadde det rett og slett ikke vært mulig å skrive denne oppgaven. Takk også til de som hjalp meg med å finne informanter til oppgaven min, det ble satt veldig stor pris på. Jeg vil også takke mine nærmeste for masse motivasjon og støtte, og for forståelse for at å skrive en slik oppgave er tidskrevende. Takk til Preben for korrekturlesing, og takk til Per for oppmuntring og for at du alltid har troen på meg.

# Innhold

<b>Kapittel 1: Innledning</b> .....	<b>1</b>
1.1 Tema og problemstilling .....	1
1.2 Metodisk og teoretisk tilnærming.....	3
1.3 Oppbygging av oppgaven.....	4
<b>Kapittel 2: Teoretisk utgangspunkt</b> .....	<b>5</b>
2.1 Innledning.....	5
2.2 Kulturell kapital og utdanning.....	5
2.3 Habitus .....	7
2.4 Reproduksjon i utdanning og symbolsk vold .....	8
2.5 Diskontinuitet og individualisering .....	9
2.6 Livsvalg og handlinger i et postmoderne samfunn.....	10
2.7 Oppsummering .....	11
<b>Kapittel 3: Tidligere forskning: klasse, utdanning og arbeid</b> .....	<b>13</b>
3.1 Innledning.....	13
3.2 Sosial ulikhet i Norge .....	13
3.3 Utdanning og middelklassen .....	14
3.4 Utdanning og arbeiderklassen .....	16
3.5 Sentrum og periferi – svekket betydning av sosial bakgrunn?.....	18
3.6 Kritikk av Becks teori.....	19
3.7 Testing av postmoderne teorier på utdanning og arbeidsliv .....	20
3.7.1 <i>De dominerende og de dominerte</i> .....	21
3.7.2 <i>Livet etter utdanningen</i> .....	24
3.8 Oppsummering .....	26
<b>Kapittel 4: Metode</b> .....	<b>27</b>
4.1 Innledning.....	27
4.2 Kvalitativt ustrukturert livsverden-intervju.....	27
4.3 Intervjuguide .....	27
4.4 Rekruttering og utvalg.....	28
4.5 Intervjuprosessen.....	30
4.6 Analyse av datamaterialet.....	31
4.7 Validitet, reliabilitet og generalisering .....	31
4.8 Etske hensyn.....	33
4.9 Oppsummering .....	34
<b>Kapittel 5: Utdanning og arbeidsliv for informantene med høy sosial bakgrunn</b> .....	<b>35</b>
5.1 Innledning.....	35
5.2 Overgangen til høyere utdanning .....	35
5.2.1 <i>Det naturlige neste steget</i> .....	35

5.2.2 Indirekte påvirkning til høyere utdanninge .....	37
5.2.3 Møtet med høyere utdanninge - en ny, men kjent arena? .....	39
5.3 Overgangen fra høyere utdanninge til arbeidsliv .....	42
5.3.1 Tanker etter endt utdanning .....	42
5.3.2 Sosial kapital i arbeidslivet .....	43
5.3.3 Utdanninger og mestrings i jobben .....	45
5.4 Oppvekst, miljø og hjemsted.....	45
5.4.1 Kontinuitet og brudd mellom generasjonene.....	46
5.4.2 Engasjement og involvering i skole og læring.....	47
5.4.3 Kulturell avstand til familie og miljø.....	50
5.5 Oppsummering .....	52
<b>Kapittel 6: Utdanning og arbeidsliv for informantene fra en lavere sosial bakgrunn .....</b>	<b>55</b>
6.1 Innledning.....	55
6.2 Overgangen til høyere utdanninge .....	55
6.2.1 Interesser og en naturlig vei å gå.....	56
6.2.2 Forventninger og ønsker fra omgivelser .....	58
6.2.3 Kontinuitet i møtet med høyere utdanninge .....	60
6.3 Overgangen fra høyere utdanninge til arbeidsliv .....	63
6.3.1 Etter endt utdanning – lite endring og ulike tanker.....	63
6.3.2 En nokså uproblematisk overgang .....	65
6.3.3 Opplevelse av jobben og brudd med forventninger .....	65
6.4 Oppvekst, miljø og hjemsted.....	66
6.4.1 Ønsker om endring og kontinuitet .....	67
6.4.2 Et annerledes engasjement i skole og læring .....	69
6.4.3 Geografisk og kulturell avstand .....	71
6.5 Oppsummering .....	74
<b>Kapittel 7: Avslutning og konklusjon .....</b>	<b>76</b>
<b>Litteratur.....</b>	<b>80</b>
<b>Vedlegg 1: Intervjuguide .....</b>	<b>82</b>
<b>Vedlegg 2: Informasjonsskriv .....</b>	<b>86</b>



# Kapittel 1: Innledning

## 1.1 Tema og problemstilling

Marianne Nordli Hansen mener sammenhengen mellom utdannelsesoppnåelse og sosial bakgrunn er en av de mest veldokumenterte i sosiologien. Det er derfor høyere sannsynlighet for at noen fra høy klassebakgrunn tar høyere utdanning enn noen fra lav klassebakgrunn. Hun peker på at mye av forklaringen på hvorfor det er slik ligger i sosiale forskjeller i forhold til valg og prestasjoner i utdanning (Hansen 2005). Andre norske forskere, som for eksempel Heggen og Clausen (2006), peker på at man kan se tendenser til en svekket betydning av sosial bakgrunn i forhold til utdanning. Videre mener de at dette kan være spesielt tydelig hos individer fra bygder eller mindre byer (Heggen og Clausen 2006:344). Mye av senere forskning på sosial ulikhet i utdanning og arbeid bygger imidlertid på teorier og forskning fra blant annet Pierre Bourdieu, og hans begrep om kulturell kapital og sosial reproduksjon, i tillegg til habitus og symbolsk vold i utdanningssystemet (Bourdieu 1986, 1990; Bourdieu og Passeron 2006). Et konkurrerende syn på hvordan individer handler og hvorfor individer handler som de gjør, kommer fra blant annet postmodernitets-teoretikeren Ulrich Beck. Hans teoretiske rammeverk baserer seg i stor grad på individualiseringsteorien om at mennesker i dagens samfunn – det såkalte postmoderne samfunnet – ikke lenger handler på bakgrunn av reproduerte normer og verdier. Samtidig lever individer i et samfunn som i økende grad preges av risikoer, og der risikoene i mindre og mindre grad vil være fordelt ulikt på klasser (Beck 1997).

Den britiske sosiologen Will Atkinson (2010) har utført en empirisk kvalitativ studie der han ville finne ut om man fremdeles kan støtte seg til klasseteorier i det moderne samfunn, eller om man kan si at mennesker tar sine livsvalg helt uavhengig av faktorer som klasse eller sosial bakgrunn. I undersøkelsen fokuserer han på aspekter ved oppveksten til individer med ulik sosial bakgrunn, samt hvordan de har opplevd og tolker sine valg i utdanning og i arbeidslivet. Atkinson baserer seg på blant annet Bourdieus klasseteori, og er kritisk til postmodernitetsteorier fremsatt av for eksempel Beck, som hevder at klassebegrepet blir mindre og mindre relevant i dagens samfunn. Atkinsons datamateriale består av 55 kvalitative intervjuer med utdannede individer som har foreldre uten høyere utdanning, høyt utdannede individer som har høyt utdannede foreldre, samt en liten gruppe individer som har utdannede foreldre men som på tross av dette har tatt høyere utdanning. Han mener funnene hans viser at



klasse fremdeles er svært relevant i dagens samfunn, og at selv om mange av valgene og handlingene utført av hans informanter kunne fremstå som refleksive og tatt uten påvirkning av sosial bakgrunn, var det ikke slik. Hvis man ved å studere individenes biografi inngående i forhold til valgene de hadde tatt, kunne man se at de oftest var klassebaserte i følge Atkinson. Dette gjaldt også informantene som ikke hadde utdannede foreldre, men selv hadde tatt høyere utdanning. Dette blant annet fordi foreldrene til disse informantene – til tross for at de ikke hadde høyere utdanning – ofte befant seg nært middelklassen i det sosiale rom. Samtidig hadde flere av informantene med denne sosiale bakgrunnen opplevd vanskeligheter i utdanning og arbeid i større grad enn informantene med høyere sosial bakgrunn, på grunn av lite overføring av kulturell kapital hjemmefra (ibid.).

Klasseskillene i Storbritannia kan sies å være svært tydelige i forhold til utdanning. Andy Green har blant annet pekt ut England som et eksempel på et land der de høyeste klassene bruker utdanning som middel for å tilegne seg makt over lavere klasser i samfunnet (Green 1990, i Reay 2001:333). Forskning har imidlertid vist at den sosiale ulikheten i utdanning også er betydelig i Norge (Hansen 1997, 2005). Likevel står verdier om egalitarisme sterkere i det norske samfunnet enn i det britiske, og dette kan sees i sammenheng med hvordan samfunnsstrukturene i de to landene er bygd opp (Skarpenes og Saksli 2010). På bakgrunn av dette, vil denne oppgaven til dels bygge på Atkinsons studie som er nevnt ovenfor. Til forskjell fra Atkinson vil jeg i denne oppgaven ha fokus på individer som er på et tidlig stadium i yrkeslivet. Dette fordi jeg er interessert i å se på hvordan utdanning og overgang til arbeidslivet oppleves for unge individer i dagens samfunn. I tillegg vil jeg ikke undersøke individer som ikke har høyere utdanning. Jeg vil legge et større fokus på hvorfor noen individer tar høyere utdanning selv om ikke foreldrene har det, og i hvilken grad man finner forskjell i opplevelser og valg mellom disse individene og de som har høyere utdanning og som kommer fra et hjem der foreldrene har høyere utdanning. I likhet med Atkinson, vil jeg gå ut i fra teorier om sosial reproduksjon og teorier om handling i det postmoderne samfunnet i min analyse. Jeg vil ikke benytte meg av hele det teoretiske rammeverket Atkinson har brukt i sin studie, men basere meg på blant annet to teoretikers nokså ulike perspektiver på individers handling; nemlig Bourdieu og Beck. Jeg vil også ta for meg annen forskning på sosial bakgrunn og utdanning fra for eksempel Sally Power m.fl. (2003) og Wolfgang Lehmann (2009, 2014), i tillegg til altså å ha et fokus på Atkinsons studie gjennom oppgaven.

Siden det finnes forskjeller mellom det norske og det britiske samfunnet når det gjelder klasseskiller, er det interessant og utforske dette temaet innenfor den norske konteksten. Ved

å gjøre dette kan man se funnene i sammenheng med Atkinsons britiske undersøkelse for å se hvilke eventuelle likheter og forskjeller man finner. *I denne oppgaven skal vi derfor undersøke hvilke teorier som kan forklare individer med ulik sosial bakgrunns opplevelser og handlinger i utdanning og overgang til arbeid i en norsk kontekst.* Sentralt her er altså å finne ut hvilken betydning sosial bakgrunn har på disse arenaene. Vil valgene individene tar i utdanning og arbeid i stor grad være påvirket av deres sosiale bakgrunn, eller er ikke normene og verdiene man får med seg hjemmefra like gjeldende for individers livsvalg i en norsk kontekst? Og siden det er sosial ulikhet i rekrutteringen til utdanning, hvordan kan man tolke valgene og handlingene til individer med foreldre uten utdanning som selv har fullført en mastergrad? Vil deres opplevelse og deres fortellinger om studier og overgangen til arbeidslivet være annerledes enn hos individene med høyt utdannede foreldre, og hvilken sammenheng vil dette i så fall ha med sosial bakgrunn? Kan man si at individene som ikke har høyt utdannede foreldre i større grad handler uavhengig av sin sosiale bakgrunn? Kritikken mot senmodernitetsteoretikere som Beck går i stor grad ut på at sosial bakgrunn har stor betydning for utdanningsoppnåelse, også i Norge (Hansen og Mastekaasa 2006:85). Det er derfor interessant å undersøke dem som har tatt en utdanning til tross for en sosial bakgrunn der foreldrene ikke har høyere utdanning. Når det gjelder individene med høyt utdannede foreldre, er det som nevnt interessant å se om de skiller seg fra den andre gruppen informanter på grunn av sin sosiale bakgrunn, og hvordan deres egen sosiale bakgrunn har spilt inn i perioden fra de begynte å studere til de nå er i arbeidslivet. For å finne svar på problemstillingene ovenfor, vil jeg altså se på hvordan individer med ulik sosial bakgrunn har opplevd sitt utdanningsløp i høyere utdanning og sin overgang til arbeidslivet. Jeg vil også se på aspekter ved deres oppvekst for å undersøke hvordan man kan se denne i sammenheng med deres utdanning og overgang til arbeid.

## **1.2 Metodisk og teoretisk tilnærming**

Oppgavens datamateriale er 11 kvalitative ustrukturerte intervjuer med individer som har mastergrad og som nå er i arbeidslivet. Fem av informantene har foreldre som ikke har høyere utdanning, mens seks av informantene har foreldre som har høyere utdanning. Hensikten med denne oppgaven er altså å se på hvordan høyere utdanning og overgangen til arbeid fortøner seg for unge individer med ulik sosial bakgrunn i dagens norske samfunn, gjennom å se på hvordan individene selv tolker sine valg og handlinger fra perioden da de begynte og studere frem til de nå er i arbeidslivet.

Jeg vil benytte meg av Bourdieus teorier om sosial reproduksjon og sosial ulikhet. Jeg vil også ta for meg Becks teori om handling i det postmoderne samfunnet. Jeg vil også se på annen forskning om utdanning og sosial ulikhet som i stor grad baserer seg på teoriene ovenfor. Jeg vil da spesielt fokusere på Atkinsons teori og hans undersøkelse av betydningen av sosial bakgrunn. Jeg vil også se på Power m.fl. sin studie av utdanning i middelklassen, og Lehmanns kanadiske studier av individer med lavere sosial bakgrunn som tar høyere utdanning. I tillegg skal vi se på Heggen og Clausens undersøkelse av sosial bakgrunn, utdanning og geografisk bosted.

### **1.3 Oppbygging av oppgaven**

Nå har det blitt presentert tema og problemstillinger for denne oppgaven. Videre har det blitt redegjort for hvilken tilnærming jeg har hatt til temaet metodisk og teoretisk. I kapittel 2 skal vi ta opp det teoretiske utgangspunktet, som handler om teorier fra Bourdieu og Beck. I kapittel 3 skal jeg presentere og ta for meg annen forskning som i stor grad bygger på teoriene om kontinuitet eller brudd med sosial bakgrunn i forhold til utdanning og arbeid. Der skal jeg også ha fokus på Atkinsons teori og empiriske studie om betydningen av sosial bakgrunn i utdanning og arbeidsliv. Den metodiske tilnærmingen i oppgaven skal gjøres rede for i kapittel 4. Der vil det bli presentert hvilke fremgangsmåter som har blitt brukt i forhold til datainnsamling, samt redegjørelser for hvorfor jeg har benyttet meg av de bestemte fremgangsmåtene. Kapittel 5 er det første analysekapittelet, hvor det skal fokuseres på informantene som har foreldre med høyere utdanning. I kapittel 6 har vi en analyse med fokus på informantene med foreldre uten høyere utdanning. I de to analysekapitlene skal det i lys av teorien som har blitt brukt være et mål å komme til svar på de problemstillingene som har blitt presentert. Dette skal gjøres gjennom å undersøke informantenes opplevelser i oppvekst, utdanning og arbeidsliv. Det siste kapittelet, kapittel 7, samler hele oppgaven i en avslutning og konklusjon.

## Kapittel 2: Teoretisk utgangspunkt

### 2.1 Innledning

I dette kapitlet skal vi se på to ulike perspektiver på klasse og menneskers handling. Det skal først redegjøres for Pierre Bourdieus (1986) teori om ulike former for kapital, og da med spesielt fokus på kulturell kapital i sammenheng med utdanning. Bourdieus begrep om habitus skal vi gå gjennom, samt Bourdieu og Jean-Claude Passerons (2006) teori om utdanningssystemet og symbolsk makt. Bourdieus teorier har blitt brukt i stor grad i senere forskning om klasseulikheter i forhold til utdanning og arbeid. I den andre delen av dette kapitlet skal Ulrich Becks (1997, 2001) teori om postmodernitet og individualisering gjøres rede for.

### 2.2 Kulturell kapital og utdanning

Bourdieu mener det ikke er mulig å beskrive strukturen og funksjonen av den sosiale verden uten samtidig å se dette i sammenheng med andre former for kapital enn bare den økonomiske formen. Man kan ifølge ham skille mellom økonomisk, sosial og kulturell kapital. Bourdieu presenterer de tre formene for kapital slik:

(...) capital can present itself in three fundamental guises: as *economic capital*, which is immediately and directly convertible into money and may be institutionalized in the form of property rights; as *cultural capital*, which is convertible, on certain conditions, into economic capital and may be institutionalized in the form of educational qualifications; and as *social capital*, made up of social obligations ('connections'), which is convertible, in certain conditions, into economic capital and may be institutionalized in the form of a title of nobility (Bourdieu 1986:82).

Kulturell kapital handler altså for eksempel om hvor mye utdanning et individ har. Jo høyere utdanning en har, jo høyere kulturell kapital vil en som regel inneha. Sosial kapital vil som Bourdieu beskriver handle om individers medlemskap i grupper og den kollektive kapitalen individene innehar på grunn av dette medlemskapet (Bourdieu 1986:88). Sagt med andre ord omhandler sosial kapital hvilket nettverk individet er en del av, samt størrelsen av dette nettverket og volumet av kapital det innehar (Bourdieu 1986). Denne gruppen kan også være for eksempel et parti, en familie eller en skole. Økonomisk kapital handler direkte om hvilke økonomiske midler man innehar, men Bourdieu peker på at både kulturell og sosial kapital under visse omstendigheter også kan ha med økonomisk kapital å gjøre (Bourdieu 1986:82). For eksempel kan man tenke seg at den økte kulturelle kapitalen man får med en høy utdanning, også vil kunne føre til en bedre økonomi enn om en ikke hadde hatt den

utdanningen, nettopp fordi lønn vanligvis stiger i takt med utdanningsnivå – selv om dette imidlertid ikke alltid er tilfelle. Samtidig kan man si at et individ gjennom den økte sosiale kapitalen det får gjennom å ha et nettverk bestående av høytstående personer i samfunnet, også kan tilegne seg økonomisk kapital på bakgrunn av dette – for eksempel gjennom jobbtilbud man får på grunn av bekjentskaper.

Bourdieu mener man kan skille mellom tre forskjellige former for kulturell kapital; den kroppslige formen, den objektiverte formen og den institusjonaliserte formen (Bourdieu 1986:82). Den kroppslige formen for kulturell kapital handler om en kapital som er iboende individet, som det Bourdieu kaller habitus. Han forklarer denne kulturelle kapitalen slik: « (...) *in the form of long-lasting dispositions of the mind and body* (...)» (Bourdieu 1986:82). Den objektiverte formen har å gjøre med fysiske goder og eiendeler individet er i besittelse av, som for eksempel bøker og instrumenter. Den institusjonaliserte formen for kulturell kapital hevder Bourdieu er en form for objektivering som må sees på isolert, og som handler om besittelsen individet har av for eksempel vitnemål og diplomer (Bourdieu 1986). Bourdieu hevder begrepet kulturell kapital gir muligheten til å finne en forklaring på hvorfor det finnes forskjeller i utdanning avhengig av sosial klasse. Hvorfor det finnes ulikheter i utdanning i henhold til sosial klasse, kan man ifølge Bourdieu finne ut av ved å se på kulturell kapital i forhold til utdanningsopptak i ulike klasser. Han forklarer det selv på denne måten:

(...) as a theoretical hypothesis which made it possible to explain the unequal scholastic achievement of children originating from the different social classes by relating academic success i.e., the specific profits which children from the different classes and class fractions can obtain in the academic marked, to the distribution of cultural capital between the classes and class fractions. (Bourdieu 1986:82).

Denne teorien bryter i følge Bourdieu med de tidligere antagelsene om at nederlag og suksess i utdanning må sees på som resultater av naturlige forutsetninger i individet (Bourdieu 1986:82). Man finner i følge ham også en brytning med teorier om human kapital her, fordi slike teorier kun tar for seg det økonomiske aspektet i forhold til utdanning, i form av for eksempel kostnaden av å gå på skole og den økonomiske kapitalen som er tilsvarende den tiden en bruker på skolearbeid. Slike teorier unnlater derfor å ta i betraktning aspekter ved utdanning som eksempelvis ulikheten i sjanser for forskjellige sosiale klasser til å oppnå denne avkastningen i utdanningen, som igjen kommer av forskjeller i hvilke ressurser de ulike klassene har til disposisjon (Bourdieu 1986:83). Derfor hevder Bourdieu at teorier om human kapital heller ikke kan forklare hvordan forskjellen i tilgjengelige ressurser, samt hvordan sosial reproduksjon spiller en rolle på individers sjanse til å lykkes i utdanning ut i fra sosiale

klasser. Bourdieu mener slike økonomiske teorier ikke tar hensyn til overføringen av kulturell kapital i hjemmet:

... because they neglect to relate scholastic investment strategies to the whole set of educational strategies and to the system of reproduction strategies, they inevitably, by a necessary paradox, let slip the best hidden and socially most determinant educational investment, namely, the domestic transmission of cultural capital. (Bourdieu 1986:83).

Bourdieu mener man må se lenger enn det økonomiske perspektivet ved utdanning som bare konsentrerer seg om kostnadene og inntektene ved utdanning i samfunnet som helhet, og heller konsentrere seg om at den kulturelle kapitalen en har fått hjemmefra, vil påvirke hvilket utbytte en får av utdanning (Bourdieu 1986:83).

### 2.3 Habitus

Bourdieus begrep om habitus handler om hvilke prinsipper som avgjør hvorfor individer handler som de gjør. Habitus kan sies å være noe som i stor grad styrer individers handling, og Bourdieu beskriver habitus blant annet på denne måten:

The conditionings associated with a particular class of conditions of existence produce *habitus*, systems of durable, transposable dispositions, structured structures predisposed to function as structuring structures, that is, as principles which generate and organize practices and representations that can be objectively adapted to their outcomes without presupposing a conscious aiming at ends or an expressive mastery of the operations necessary in order to obtain them. (Bourdieu 1990:53).

Altså har man å gjøre med et system av vedvarende disposisjoner som er strukturert og strukturerende. Handlinger blir utført uten at man bevisst og på forhånd ser klart for seg hva målet med handlingen er. At individer utfører handlinger uten bevisst å tenke på meningen bak det, har med andre ord å gjøre med de vedvarende disposisjonene de innehar som strukturerer handling. Dette er disposisjoner som er innlært helt fra barndommen av – fra for eksempel foreldre og skole – og som derfor fremstår som naturlige eller tatt for gitt av individet. Bourdieu forklarer det slik:

This is because the regularities inherent in an arbitrary condition (...) tend to appear as necessary, even natural, since they are the basis of the schemes of perception and appreciation through which they are apprehended. (Bourdieu 1990:53-54).

Disse rammeverkene av oppfatninger og verdier – eller det Bourdieu kaller *schemes of perception* – er altså noe som individer lærer tidlig i livet, og som derfor blir naturlig eller nødvendig for dem å følge. Dette vil si at individenes biografi og bakgrunn bestemmer

hvordan de vil handle i ulike situasjoner, og at individer med ulik bakgrunn vil handle ulikt selv om de står ovenfor den samme situasjonen. Som vi har sett ovenfor, knytter Bourdieu habitus opp mot den kroppslige kulturelle kapitalen, og individer som har fått mye kulturell kapital hjemmefra, vil ha større suksess i utdanningssystemet. Dette er da nettopp fordi de har ulik bakgrunn, ulike disposisjoner, og altså da en annen habitus som gjør dem bedre rustet i utdanningssystemet. Individets klasseposisjon strukturerer dermed habitus. Bourdieu peker også på at man ikke kan utelukke at handlinger også kan utføres bevisst og være strukturert og kalkulert av individet, i tillegg til å være strukturerende av habitusen (Bourdieu 1990:53). Tankene om denne fremtidige handlingen vil foregå ubevisst og i nåtid, og dermed også struktureres av habitus (ibid.).

## 2.4 Reproduksjon i utdanning og symbolsk vold

I boken *Reproduktionen* (2006) gjør Bourdieu og Passeron en analyse av det franske utdanningssystemet. Her viser forfatterne at selv med utdanningseksponeringen i etterkrigsårene og det faktum at stadig flere tar høyere utdanning, reproducerer utdanningssystemet klasseulikheter heller enn å svekke dem (Bourdieu og Passeron 2006). Undervisningssystemet er både selvreproduserende og har evnen til å reproducere sosialt og kulturelt:

*Ethvert US skal med tiden reproducere de institutionelle betingelser for utførelsen af SAR'et, det vil sige, at det skal reproducere sig selv som institution (selvreproduksjon) for at reproducere den kulturelle arbitraritet, som det har mandat til å reproducere (kulturel og sosial reproduksjon).*

(Bourdieu og Passeron 2006:83).

Undervisningssystemet (US) reproducerer altså seg selv ved at for eksempel lærere reproducerer hvordan skolesystemet og skolearbeid (SAr) er lagt opp. Dermed er systemet også med på å reproducere kulturelt og sosialt. De individene som har disposisjonene og habitusen som behøves for å beherske rammene og føringene lagt av undervisningssystemet, er dermed også de individene skolen er best tilpasset for. Disse individene vil igjen reproducere og overføre de samme verdiene og normene til for eksempel sine barn i fremtiden: « (...) og det besidder således en tendens til perfekt selvreproduksjon (...)» (Bourdieu og Passeron 2006:83). Klasseforskjeller blir dermed opprettholdt og reproduisert gjennom skolesystemet, da dette systemet er tilpasset de høyere klassene i samfunnet (Bourdieu og Passeron 2006).

Forfatterne hevder at man kan snakke om såkalt symbolsk vold, som handler om en skjult makt enkelte grupper har til å gjøre sine meninger eller verdier legitime og gjeldende. Det at disse gruppens verdier blir gjeldende, muliggjøres ved at de skjuler styrkeforholdet de har i forhold til andre grupper. Dette styrkeforholdet muliggjør igjen at denne gruppen kan inneha makt over andre grupper (Bourdieu og Passeron 2006:24). Bourdieu og Passeron mener man har med symbolsk vold å gjøre i undervisningssystemet, der de øverste klassene reproducerer systemet slik at det fortsetter å være tilpasset dem, og ikke formålstjener de lavere klassene i samfunnet (Bourdieu og Passeron 2006).

## **2.5 Diskontinuitet og individualisering**

Det finnes flere teoretikere som tar for seg hvordan samfunnet har endret seg i det såkalt postmoderne samfunnet, i forhold til slik det var i industrisamfunnet. Felles for mange av disse teoretikerne er vektleggingen de har på brudd med normer og verdier som sto sentralt i fortiden, og altså da en diskontinuitet i individers handlinger i det postmoderne. Fortiden kan altså ikke lenger forklare fremtiden. Den postmoderne teoretikeren Ulrich Beck har i boken *Risiko og Frihet* (1997) som formål å videreutvikle sentrale teorier og begreper om samfunnet, slik at de bedre beskriver dagens samfunn. Dette gjør han gjennom blant annet å se på hvordan ulike samfunnsmessige praksiser har utviklet seg. Beck argumenterer for at man i det moderne samfunnet ikke lenger kan forholde seg til de tidligere kategoriene om samfunnet:

En hel epoke kan ikke gli over i et rom hinsides alle tidligere kategorier uten at dette hinsidige engang blir erkjent og avslørt som det det er: et ordningsprinsipp for fortiden som er blitt forlenget og gjort gjeldende hinsides seg selv, og som samtiden og fremtiden har glidd bort fra. (Beck 1997:21).

Beck mener altså at det han kaller «ordningsprinsipp fra fortiden» ikke lenger kan brukes for å forklare dagens moderne samfunn. Man kan ikke forutse samfunnets fremtid ved hjelp av de gamle samfunnsnormene og reglene (Beck 1997:21). Det blir ifølge Beck flere og flere risikoer i det moderne samfunnet. Det snakkes her blant annet om risikoer som ikke alltid umiddelbart er synlig for det blotte øyet, men som kan bli mer synlig for generasjonene som kommer etter oss. De umiddelbart ikke-merkbara truslene mot samfunnet forfatteren legger vekt på er for eksempel forurensning, det han kaller sivilisasjonssykdommer, samt skadelige stoffer i næringsmidler (Beck 1997: 36). Han mener samfunnets risikosituasjoner bare vil øke i fremtiden, og den sosiale ulikheten i fordelingen av risikoer blir derfor mindre og mindre (Beck 1997:47). Beck snakker om det første moderne når det gjelder industrisamfunnet, mens det er snakk om det andre moderne i forhold til dagens samfunn med flere og større risikoer.



Beck bruker begrepet *individualisering* når han snakker om oppløsningen av tidligere sosiale former og kategorier i samfunnet. De sosiale formene det er snakk om er blant annet klasse, kjønnsroller, sosial status, familie og nabolag. Individualisering kan også handle om et brudd med de normale omgivelsene, der tidligere rollemodeller og referanserammer er forsvunnet (Beck og Beck-Gernsheim 2001:2). Handling i de tradisjonelle samfunnene var i stor grad regulert av forbud eller restriksjoner, mens man i de moderne vestlige velferdssamfunnene nå heller har et system med insentiver til handling og tilbud av tjenester. Siden man ikke lenger blir født inn i et samfunn som legger store føringer på ens liv, må individet selv i stor grad konstruere sin egen biografi, « (...) *the 'reflexive biography', the 'do-it-yourself biography'*.» (Beck og Beck-Gernsheim 2001:3). Dette vil også si at man har å gjøre med en risikobiografi, der et feiltrinn i ens eget liv kun blir ens egen feil eller uflaks (ibid.).

Beck utformet begrepet *refleksiv modernisering*, som han beskriver som en teoretisk tankefigur som moderniseringen bruker på industrisamfunnet (Beck 1997:120). Når han snakker om det han kaller refleksiv modernisering, mener Beck samfunnsmessige utviklingstrekk som for eksempel individualisering. For å forklare refleksiv modernisering ytterligere, hevder han at det er en konflikt i det moderne samfunnet som handler om tankene som var sentrale i industrisamfunnet. Dette fordi samfunnets institusjoner og strukturer ikke utelukkende kan reproduseres lenger i det moderne samfunnet. De må endres, eller finnes opp på nytt (ibid.). Beck selv formulerer det slik: «*På praktisk talt alle områder av samfunnslivet bryter samtidig, snikende eller eruptivt, tidligere grunnleggende selvfølgeligheter sammen.*» (Beck 1997:201). Beck mener den refleksive moderniseringen gjennom ulike former for individualisering opphever forutsetningene for sosiale klasser. Mye på grunn av dette, mener forfatteren at man heller ikke lenger kan trekke slutninger om individers livsverden og personlige smak ut i fra deres stilling i arbeidslivet (Beck 1997:219).

## **2.6 Livsvalg og handlinger i et postmoderne samfunn**

Ungdommer vil ifølge Beck se på individualisering som en selvfølge, og dermed forsøke å hindre at andre mennesker prøver å kontrollere deres liv, og hva de gjør med livet sitt. På denne måten hevder Beck at selvsosialisering blir den eneste mulige sosialiseringsformen. Man blir ikke lenger påvirket til handlinger av autoriteter som blant annet foreldre (Beck 1997:157). Heller kan man si at påvirkningen til unge menneskers handlinger og holdninger kommer fra jevnaldrende. Og fordi man ikke kan forstå unge menneskers fremtid ved å se på deres familiebakgrunn, mener Beck at ungdommens makt øker da det tross alt er dem som skal forme samfunnets fremtid (Beck 1997:158). Dette fører til en form for konflikt mellom

generasjonene, der hver generasjon lever sitt eget liv uavhengig av den andres verdier og handlinger. Beck peker på dette som en refleksiv ignoranse, altså en gjensidig likegyldighet til hva den andre generasjonen foretar seg i deres eget liv (Beck 1997:159).

Beck mener individer i dagens samfunn ser ikke på hendelsene i sitt eget liv som bare noe som har skjedd med dem, de tilskriver heller hendelsene som handlinger de selv har besluttet å utføre (Beck 1997:115). Dette henger sammen med hans begrep om avtradisjonisering. Avtradisjonisering handler ikke om at det ikke lenger finnes tradisjoner, men at individet selv velger eller finner på egne tradisjoner. Den kollektive identiteten fra industrisamfunnet er ifølge forfatteren forsvunnet og oppløst, og tilbake står individene til å ta sine egne valg uavhengig av denne (Beck 1997:116).

Beck hevder også at ens eget liv er et eksperimentelt – eller utprøvende – liv, hvis man ser individualisering, globalisering og avtradisjonisering i sammenheng. Med et eksperimentelt liv menes det at individer må forholde seg til hverandre på en ny måte. Tradisjonene som ble nedarvet generasjon etter generasjon er ikke lenger gjeldende for hverken det sosiale liv eller ens eget liv, og som Beck selv sier det: «*Fremtid kan ikke avledes av herkomst. Livsførselen har ikke lenger noe historisk forbilde.*» (Beck 1997:117). Man kan altså ikke anta eller ha noen forventninger om hvor individet ender opp i fremtiden ved hjelp av å se hvor han kommer fra. Ut i fra denne tanken kan man for eksempel ikke anta at barna tar høyere utdanning i fremtiden selv om foreldrene har høyere utdanning. Og hvis barna ender opp med å ta høyere utdanning, er det i så fall ikke på grunnlag av nedfelt kapital fra foreldrene, men heller fordi det er en vei de har valgt å ta selv.

## **2.7 Oppsummering**

Det har nå blitt gjort rede for to forskjellige perspektiver for hvilke mekanismer som kan sies å gjelde for når individer tar valg og handlinger i sine liv. På den ene siden har det blitt sett på flere deler av Bourdieus teoretiske rammeverk som i stor grad handler om at individer som kommer fra en høy sosial bakgrunn i større grad vil oppleve suksess i utdanning enn individer fra en lavere sosial bakgrunn. På den andre siden har vi sett på Beck teorier som hovedsakelig går ut på at ens sosiale bakgrunn ikke vil ha stor betydning for ens livsvalg i det postmoderne samfunn. Heller legger Beck vekt på at mennesker selv konstruerer sin egen biografi uavhengig av nedarvede normer og verdier. Disse teoriene og perspektivene kan bidra som forklaringer på hvordan individer med ulik sosial bakgrunn opplever og handler i utdanning og arbeid. Vi skal derfor i analysen se teoriene i sammenheng med informantenes fortellinger

om sine egne liv i utdanning og arbeid. I neste kapittel skal vi gå inn på forskning som har med utdanning og arbeid å gjøre, med fokus på ulike sosiale bakgrunner. Mye av denne forskningen vil bygge på teoriene vi har sett på i dette kapitlet.

## **Kapittel 3: Tidligere forskning: klasse, utdanning og arbeid**

### **3.1 Innledning**

Dette kapittelet skal handle om forskning på sosial bakgrunn og klasse i forhold til utdanning og arbeidsliv. Først skal vi se på sosial ulikhet i utdanning i Norge i forhold til Storbritannia, noe som er nyttig siden vi senere i kapittelet skal ta for oss Atkinsons britiske undersøkelse. Det skal også gjøres rede for forskning på utdanning i henholdsvis middelklassen og arbeiderklassen, i tillegg til at sosial bakgrunn og mobilitet skal sees i sammenheng med geografisk mobilitet. Det skal som sagt også være et fokus på Atkinsons teoretiske rammeverk og hans studie hvor han tester gyldigheten av postmodernitetsteorier om individualisering og refleksivitet i sammenheng med klasseulikhet i utdanning og arbeid.

### **3.2 Sosial ulikhet i Norge**

Som kjent har studenter i Norge studiefinansieringsløsninger gjennom Lånekassen, i tillegg til at studieavgiften til de offentlige lærestedene er særdeles lav sett i forhold til skolepengene britiske studenter må betale. Å ta høyere utdanning i Norge er derfor noe som teoretisk sett skal være åpent for alle, uavhengig av økonomisk kapasitet. For britene er derimot det å ha god økonomi en fordel i utdanningssystemet. Man kan si at det norske utdanningssystemet er mer egalitært enn det britiske utdanningssystemet. I det norske samfunnet står verdier om likhet uavhengig av bakgrunn sterkt. For eksempel viser studier av utdanning og den norske middelklassen at middelklassen i Norge er mer tilbakeholden enn den britiske middelklassen når det gjelder grensedragning mellom seg selv og andre klasser. Denne nølingen angående å sette grenser mellom seg selv og andre i det norske samfunnet springer altså ut fra normene og verdiene om egalitarisme som synes å være gjeldende i det norske samfunn. Når likhetsidealet står så sterkt i et samfunn, kan det virke som om individers klassebevissthet blir mindre fremtredende (Skarpenes og Sakslind 2010). For å få et klart bilde på klasserelasjoner, er det viktig at man tar i betraktning ulikheter mellom forskjellige stater og forskjellige samfunnsformer. At verdier som for eksempel likhet står sterkt i det norske samfunnet kan gjenspeiles i hvordan den norske samfunnsmodellen ser ut (ibid.). Med for eksempel velferdsstaten som sikrer goder til alle innbyggere som trenger det uavhengig av sosioøkonomisk bakgrunn, blir blant annet klasseulikhetene mindre i Norge sett i forhold til andre land – som for eksempel Storbritannia.

Likevel finnes det forskjeller med hensyn til klasse i det norske samfunnet, men man kan hevde at klassebegrepet – og innholdet av det – ser annerledes ut enn i for eksempel

Storbritannia (Skarpenes og Saksliind 2010:226). Man har i Norge for eksempel funnet stor grad av sosial ulikhet i forhold til rekruttering til høyere utdanning. Hansen og Engelstad (2006) mener denne sosiale ulikheten stemmer godt overens med blant annet Bourdieus teorier:

(...) det er store forskjeller mellom klassefraksjonene med økonomisk og kulturell kapital. Det er en tendens til at de som har sin bakgrunn i den kulturelle fraksjonen både tar mer utdanning og velger andre fag enn de som har bedriftslederbakgrunn. (Hansen og Engelstad 2006:170).

Det er også funnet klasseforskjeller med hensyn til karakterer på mastergradsnivå der individer fra de høyeste klassene også oppnår de høyeste karakterene. Samtidig vil det være inntektsforskjeller med hensyn til klassebakgrunn, der de fra de høyeste posisjonene vil ha høyest inntekt – også kontrollert for utdanning. Man kan derfor si at kulturell kapital har betydning også i det norske samfunnet (Hansen og Engelstad 2006:170-171). Hansen og Engelstad konkluderer med at det finnes sterke og stabile sosiale forskjeller i Norge på flere områder (Hansen og Engelstad 2006:175).

### **3.3 Utdanning og middelklassen**

I boken *Education and the Middle Class* (2003), har Sally Power m.fl. undersøkt britiske individer fra middelklassen som har alt tilrettelagt for at de skal kunne lykkes i utdanningssystemet. Det har ofte blitt fokusert på arbeiderklassen eller overklassen i samfunnsvitenskapelige studier, og Power m.fl. mener derfor at det eksisterer en mangel på empiri når det kommer til middelklassen (Power m.fl. 2003:2). Det økende omfanget av middelklassen gjør det derfor viktig og studere disse individenes forhold til utdanning inngående, da det påvirker både definisjonen og reproduksjonen – eller brytningen av denne – av suksess i utdanning og sosiale forskjeller (ibid.). Studien baserer seg på en rekke intervjuer med 300 individer med middelklassebakgrunn (Power m.fl. 2003:1).

Gjennom studien gjør forfatterne en sammenligning av de informantene som hadde gått på privat videregående skole eller *grammar school* og de som hadde gått på offentlig videregående skole (*comprehensive school*). De fleste av individene i undersøkelsen hadde etter videregående begynt på høyere utdanning. De fleste av informantene begynte på nokså anerkjente universiteter i Storbritannia, mens polytekniske høyskoler ikke engang ble vurdert som et reelt alternativ for de fleste av dem som kom fra privatskoler eller *grammar schools* (Power m.fl. 2003:91).

Når det gjelder å tilpasse seg universitetsstrukturen, mener Power m.fl. at individer fra middelklassen kan føle seg like utilpass på denne arenaen som individer fra arbeiderklassen, men at dette i hovedsak gjelder dem som kommer fra en bakgrunn der foreldrene har ulike former for entreprenøryrker (Power m.fl. 2003:97). Mange av informantene fra offentlige skoler la vekt på at de merket en sosial og akademisk forskjell mellom seg selv og dem som kom fra privatskoler, som førte til at de ikke følte at de passet inn på universitetet de hadde begynt på. Noen av informantene mente studentene som kom fra privatskoler var flinkere akademisk, og andre hevdet de ikke passet inn med disse studentene fordi de var mer kultivert og beveget seg i mer privilegerte sosiale sirkler enn dem selv (Power m.fl. 2003:98).

Power m.fl. hevder at selv om fokuset til utdannings sosiologi ofte er reproduksjon og kontinuitet, finnes det også tilfeller av diskontinuitet, og da i form av nedadgående sosial mobilitet. 12 av informantene hadde mindre enn fem «O-levels» fra videregående (*General Certificate of Secondary Education*), og hadde dermed kvalifikasjoner under terskelen hvis man ønsket seg et middelklasseyrke (Power m.fl. 2003:103). Ingen av disse informantene så imidlertid på dette som et personlig nederlag, men de angret på at de ikke hadde arbeidet hardere eller fått flere kvalifikasjoner. Power m.fl. er av den oppfatning at disse tilfellene også kan sees på som resultat av deres sosiale bakgrunn og at mange av foreldrene deres ikke hadde veldig høy utdanning selv. Fem av informantene kom fra middelklassefamilier der foreldrene var ufaglærte eller «non-professional», og to av informantene hadde fedre som jobbet i det Power m.fl. kaller «routine white-collar work» (2003:104). Det fantes også en liten andel av informantene, som til tross for en kulturell arv hjemmefra, ikke hadde overført dette til utdanningskvalifikasjoner. Informantene med lavere utdanningskvalifikasjoner enn foreldrene var mer tilbøyelige enn informantene nevnt ovenfor til å se på dette som et nederlag. Dette blant annet på grunn av høye forventninger fra dem selv, fra skolen og fra foreldrene. Noen av dem opplevde det som vanskelig å følge i fotsporene til familien sin, og å leve opp til forventningene som var stilt til dem (Power m.fl. 2003:105).

Power m.fl. peker også på hvordan individer som har flyttet vekk fra hjemstedet for å studere, kan oppleve en kulturell avstand mellom seg selv og stedet de vokste opp på. De av deres informanter som opplevde dette, hevdet det var fordi utdanningen hadde distansert dem fra foreldrene (Power m.fl. 2003:139). Forfatterne mener at det for middelklasse-informantene som kom fra bakgrunner med liten kulturell overføring, var en like sterk tendens til å skape avstand mellom seg selv og familien som det er for individer fra arbeiderklassen. De mener videre at den geografiske mobiliteten og sosial mobilitet kan henge sammen. Ofte ville de

som flyttet vekk fra hjemstedet utvikle mer kosmopolitiske livsstiler og holdninger, noe som igjen bidro til å styrke den kulturelle avstanden til hjemstedet (Power m.fl. 2003:140). I utvalget observerte forfatterne et skille mellom dem som ønsket kosmopolitiske karrierer i storbyen, og dem som ønsket karrierer på mindre steder. De snakker om en *escalator-effect*, hvor det sørlige England tiltrekker seg individer som i stor grad er sosialt mobile i oppadgående retning (Power m.fl. 2003:141). Forfatterne mener det er for tidlig å si noe om deres informanter fra nord som hadde flyttet sørover noensinne kom til å flytte tilbake, men flere av informantene var nølende på spørsmål om dette (Power m.fl. 2003).

### **3.4 Utdanning og arbeiderklassen**

Wolfgang Lehmann har gjennom kvalitative intervjuer undersøkt hvordan kanadiske studenter fra arbeiderklassen redegjør for grunnen til at de begynte på universitetet, og hvilke holdninger disse studentene har til sin fremtidige suksess i studiene (Lehmann 2009:137). Lehmann ville også finne ut av hvilken rolle informantenes sosiale bakgrunn og habitus spilte i deres overgang til høyere utdanning, og hvordan man kan se dette i sammenheng med forventningene de hadde til universitetet (Lehmann 2009:140). Funnene til Lehmann viser at mange av informantene begrunnet ønsket om å begynne på høyere utdanning med at de da ville få et bedre liv enn foreldrene. Mange av informantene både forsto selv, samt ble fortalt direkte fra foreldrene, at de måtte studere for å slippe unna en livsstil med hardt arbeid. Mange pekte også på at foreldrene ville at de skulle ta høyere utdanning fordi de selv hadde erfart begrensninger på grunn av manglende formelle kvalifikasjoner (Lehmann 2009:141).

Forfatteren mener man ser en tendens til sterke ønsker om endring heller enn sosial reproduksjon i disse tilfellene både fordi informantene har sett på foreldrenes jobber og liv som noe de ikke ønsket selv, samt fordi foreldrene aktivt involverte seg i deres utdanning og karrieremuligheter (Lehmann 2009:142). Samtidig valgte mange av informantene vekk yrkesfaglige retninger på videregående, og de så selv på dette som et bidrag til at veien til universitetet ble mer tilrettelagt. Da de først hadde valgt en mer akademisk retning på videregående, førte dette ifølge Lehmann til en endring av deres habitus. Disse informantene ble dermed gjennom skolegangen sosialisert mot veien til høyere utdanning.

Lehmann går ut i fra rasjonell handlingsteori da han hevder informantene med arbeiderklassebakgrunn hadde mer investert i utdannelsen sin enn individer med høyere sosial bakgrunn. Forfatteren hevder at for mange studenter fra middelklassen vil overgangen til høyere utdanning være mer automatisk, og bli sett på som en forsikring mot sosial

nedgradering (Lehmann 2009:144). Valget om å ta høyere utdanning blir ifølge Lehmann tatt ved å måle bakdeler og fordeler ved ulike valgalternativer opp mot hverandre. For individene med bakgrunn fra en arbeiderklassefamilie, blir det viktig at de får tilstrekkelig igjen for den kostnaden det har medført å ta utdannelsen. Da informantene snakket om karrieremål, sto derfor profesjonsyrker høyt på listen. I forhold til mer vage utdannelser, vil nemlig profesjonsutdannelse ha en tydeligere link mellom utdanning og arbeid, hevder Lehmann (Lehmann 2009:144). Forfatteren mener informantenes manglende sosiale kapital gjør deres inngang til middelklasse-karrierer vanskeligere, og at de derfor gjennom human kapital prøver å lette inngangen til en middelklasse-karriere. Lehmann mener derfor at de ser på utdannelsen som mer praktisk og yrkesfaglig enn de med middelklassebakgrunn (Lehmann 2009:144).

Lehmann går i en annen empirisk studie ut i fra forskning som fokuserer på at individers habitus kan endre seg. For eksempel belyser Elizabeth M. Lee og Rory Kramer (2013) hvordan Bourdieu – som vi så på i forrige kapittel – mener at det ikke er utelukket at individet kan handle kalkulert samtidig som det struktureres av habitus. De mener derfor at ens habitus kan endre seg over tid, noe som også muliggjør sosial mobilitet (Lee og Kramer 2013:19). Lehmann mener studenter fra arbeiderklassen ofte føler seg som kulturelle utenforstående i møtet med høyere utdanning, og at de i større grad enn studenter med annen sosial bakgrunn vil se på universitetet som en fremmed arena på grunn av sin habitus (Lehmann 2014:2). Lehmann peker på at flere undersøkelser har vist at tidligere studenter fra arbeiderklassen som har oppnådd oppadgående sosial mobilitet, forteller om tiden på universitetet som forvirrende og at de følte seg underlegen studentene fra middelklassen. I tillegg nevnte de hvordan de slet akademisk. Han hevder dette er med på å belyse den store betydningen av kulturell kapital, og hvordan studentene fra arbeiderklassen opplevde symbolsk vold om deres kulturelle kapital ikke målte opp til forventningene av utdanningssystemet (ibid.). Etter hvert vil studenter med arbeiderklassebakgrunn forandre sin habitus slik at den blir mer tilpasset dem med middelklassebakgrunn. Samtidig med dette vil sosiale forhold de har fra hjemstedet endres, etter hvert som individene utvikler nye former for sosial og kulturell kapital på studiestedet. Dette kan føre til at disse studentene etter å ha oppnådd akademisk suksess, føler de har mistet sin arbeiderklasseidentitet, da deres nye identitet vil være nærmere middelklassen (ibid.).

Lehmann gjør en kvalitativ intervjuundersøkelse med studenter med arbeiderklassebakgrunn, der han tar hensyn til temaene nevnt ovenfor. Han hevder at informantenes sosiale bakgrunn ikke ble betraktet som en barriere av dem selv, men heller som en pådriver for å begynne å



studere. Dette fordi de hadde opplevd oppmuntring fra foreldre, samt at de selv hadde ønsker om en høyere utdanning (Lehmann 2014:11). Informantene pekte også på hvor mye de hadde utviklet seg som person i løpet av studietiden, og at dette var noe venner og familie fra hjemstedet gikk glipp av å oppleve. Lehmann mener mange av informantene opplevde et betydelig brudd med sin tidligere habitus, som individer med middelklassebakgrunn ikke opplever på samme måte. At de flyttet vekk for å studere førte til et oppbrudd med samfunnet og livsstilen der de vokste opp. Selv om de fremdeles hadde kontakt med venner og familie fra hjemstedet, så de i større grad på dem som lite ambisiøse og mer trangsynte enn tidligere. Informantene følte kunnskapen de hadde tilegnet seg gjennom studiene var mer verdifull enn kunnskapen til foreldre og venner fra hjemstedet, og at denne kunnskapen bidro til å skape avstand mellom seg selv og dem (Lehmann 2014:12). Selv om disse informantene i stor grad har endret habitusen sin i løpet av sin studietid, mener Lehmann at de likevel i voksenlivet vil befinne seg i situasjoner der de føler seg utenfor – at de ikke hører til i den verdenen de kommer fra, men heller ikke i den nye verdenen de prøvde å bli en del av (ibid.).

### **3.5 Sentrum og periferi – svekket betydning av sosial bakgrunn?**

Heggen og Clausen (2006) mener de rådende teoriene om sosial ulikhet i utdanning i liten grad tar for seg dimensjonen mellom sentrum og periferi, og heller fokuserer på hvordan sosiale forskjeller reproduseres gjennom utdanning. I sin studie av ungdom og utdanningsplaner, fant forfatterne blant annet at for individene i ungdomsskolealder var utdanningsønsker på sentrum-periferiaksen fordelt slik at det samsvarte med deres foreldres utdanning. På videregående nivå var dette imidlertid ikke tilfelle, spesielt for jenter. Forfatterne hevder funnene er overraskende, og stiller spørsmål om betydningen av sosial bakgrunn svekkes, i hvert fall når man har med unge individer fra mindre steder å gjøre (Heggen og Clausen 2006:341-342). Gjennom en logistisk regresjonsanalyse finner de støtte for denne antagelsen:

Det kan tolkast slik at sammenhengen mellom heimstad og utdanningsplanar er mykje svakare i vidaregåande skule enn i ungdomsskulen. Sjansen for å ha utdanningsplanar aukar frå ungdomsskulen til vidaregåande med meir enn dobbelt så mykje i bygder samanlikna med større byar. I mindre byar er auken nesten like stor. Dermed blir skilnaden mellom større byar og mindre stader utjemna, og relasjonen mellom heimstad og utdanningsplanar svekka. (Heggen og Clausen 2006:343).

Heggen og Clausen peker også på at betydningen av sosial bakgrunn på utdanning vil bli svakere jo lengre en kommer opp i utdanningssystemet. Forfatterne hevder at om sosial bakgrunn vil ha mindre å si for overgangen fra videregående til høyere utdanning, kan én

forklaring på dette være at de erfaringene de unge får gjennom skolen og venner blir viktigere for utdanningsambisjoner. Videre tenker forfatterne seg at denne sammenhengen muligens vil være ekstra tydelig i Skandinavia, på bakgrunn av de godt utbygde velferdsstatene og vektleggingen nasjonene har på lik rett til utdanning. I tillegg foreslår Heggen og Clausen at denne effekten vil være tydeligst på mindre steder enn i store byer, siden man på bygden og i mindre byer har mindre forskjell hva sosial klasse og geografi angår enn man finner i større byer (Heggen og Clausen 2006:344).

Heggen og Clausen mener arbeidsmarkedet på små steder kan påvirke de unges ambisjoner om å ta studiespesialisering, og senere gå videre til høyere utdanning. Om arbeidsmarkedet er preget av for eksempel ufaglært arbeid eller deltidsarbeid, vil de unges utdanningsambisjoner være høyere enn om arbeidsmarkedet er større eller mer variert. Foreldre kan ofte oppmuntre barna sine til å ta høyere utdanning, blant annet for å få flere og bedre muligheter enn de kunne fått i det lokale arbeidsmarkedet (Heggen og Clausen 2006:351). I tillegg kan de unge påvirkes til å ta studiespesialiserende linjer på videregående, da det er disse linjene som vanligvis er tilgjengelig på de fleste videregående skoler. Dette kan igjen være med på å forsterke utdanningsambisjonene deres, på grunn av vegring for å flytte vekk for å gå på skole (Heggen og Clausen 2006). Forfatterne viser videre at om unge har ambisjoner om høyere utdanning, henger ikke dette sammen med et ønske om ikke å ville slå seg ned i hjembygden senere. Heller handler det om et ønske om utdanning i seg selv (Heggen og Clausen 2006:350).

Forfatterne mener funnene fra studien kan tyde på at unge individer i økende grad opptrer som refleksive og rasjonelle i forhold til deres utdanningsvalg. Ungdomsmiljøet de er en del av kan være viktigere enn sosial bakgrunn. Dette kommer frem gjennom vektleggingen de unge har på kontakter, refleksjon og meningsdanning i miljøet de vanker i (Heggen og Clausen 2006:353-354). De hevder at for eksempel Bourdieus teorier ikke er hensiktsmessig når man vil finne årsaken til at unge fra bygder eller arbeiderklassen – og da jenter spesielt – har økende utdanningsambisjoner. Forfatterne spør om man kanskje har hatt en for ensidig vektlegging av klasse og kulturell kapital i forskning om utdanning og sosial ulikhet, men legger vekt på at dette burde følges opp med videre studier (Heggen og Clausen 2006:354).

### **3.6 Kritikk av Becks teori**

Den britiske sosiologen Will Atkinson argumenterer for at Becks teoretiske rammeverk inneholder mangler, og da spesielt i forhold til teorien om at sosiale klasser mister sin

relevans i den andre moderniteten (Atkinson 2007). Endringen av samfunnet fra et såkalt første til et annet moderne er noe vi har sett Beck vier mye oppmerksomhet til i sine teorier om moderniteten. Det er to aspekter av Becks teori Atkinson er mest opptatt av, nettopp at samfunnet i den nye moderniteten endrer seg fra i industrisamfunnet å fordele rikdom til nå å fordele risiko. Det andre aspektet har å gjøre med at kategorier som klasse blir oppløst i den nye moderniteten, på grunn av økende individualisering frembrakt av samfunnet selv (Atkinson 2007:351).

Atkinson peker på at empiriske funn har vist at klasse fremdeles har en betydning for blant annet inntekt og tilgang til goder. Samtidig har Becks teorier om oppløsningen av klasse ikke noen empiriske funn å vise til (Atkinson 2007:356). Atkinson peker også blant annet på at det er en tvetydighet angående i hvilken grad Beck mener at klasser mister sin relevans i den refleksive moderniteten. Han mener dette er spesielt synlig da Beck hevder at det i risikosamfunnet fremdeles vil være slik at noen av samfunnets risikoer blir fordelt i henhold til klasse, og at dette dermed vil styrke klassesamfunnet. Atkinson argumenterer at tvetydigheten i Becks utsagn ligger i at om klasser er oppløst, finnes det heller ingen forskjellige klasser å fordele risiko på (Atkinson 2007:357). Atkinson mener det derfor ikke kommer tydelig fram hvordan samfunnet egentlig har endret seg fra tidligere samfunnsformer i den andre moderniteten (ibid.).

Atkinson går også inn på hvordan Beck ser på utvidelsen av utdanningssystemet som foregikk i etterkrigsårene som en av de største pådriverne for individualisering. Forfatteren kritiserer Beck på dette punktet fordi han mener Beck ikke går inn på hva som driver individer til å studere i det hele tatt, hva som bestemmer individenes evne til å ta en utdanning, samt innholdet og kvaliteten av den utdanningen som blir tatt (Atkinson 2007:361). Atkinson argumenterer for at man ikke kan ignorere at middelklassen fortsetter å dominere i utdanningssystemet, til tross for utvidelsen som skjedde på 1960- og 1970-tallet. Dette fordi middelklassefamiliene blant annet oftere innehar den økonomiske, sosiale og kulturelle kapitalen som gir unge medlemmer av middelklassen et fortrinn foran individer fra lavere klasser i forhold til utdanning (Atkinson 2007:361).

### **3.7 Testing av postmoderne teorier på utdanning og arbeidsliv**

Atkinson ga i 2010 ut boken *Class, Individualization, and Late Modernity: In Search of the Reflexive Worker*. Her viderefører han i stor grad sitt teoretiske utgangspunkt som har blitt redegjort for ovenfor. Formålet med undersøkelsen han gjør i boken, handler om det som blir

avslørt allerede i tittelen; nemlig å lete etter den refleksive arbeideren. Det betyr altså at han tester teorier om det postmoderne samfunnet, for å se på hvor mye disse kan sies å være gyldig når individer gjør sine valg og handlinger i forhold til utdanning og arbeid. Som nevnt tidligere, mener Atkinson at modernitetsteoretikere som for eksempel Beck i liten grad baserer sin teori på empirisk materiale. Mye av hensikten til Atkinson er derfor å gjøre opp for denne empiriske mangelen, og en gang for alle teste ut refleksivitet i praksis. Selv om noen forsøk på dette er blitt gjort tidligere, mener forfatteren man fremdeles har en vei å gå:

... surprisingly there has, to date, been no attempt of those faithful to the concept to provide a substantial assessment of these ideas. Sure enough they have rebuked Beck and the others, dismissed them or undertaken partial examinations of their claims while continuing to produce theoretical and empirical contributions to their topic, but no sustained head-on assessment as yet emerged. (Atkinson 2010:2-3).

Forfatteren peker på at klasseteorier i dagens samfunn er truet, nettopp på grunn av teoriene om det postmoderne som forteller at individer handler og foretar sine valg uavhengig av blant annet klassebakgrunn (Atkinson 2010:2). Selv skriver forfatteren at han derfor utfører en empirisk eksaminasjon av teoriene om refleksivitet, for å undersøke om slike teorier er gyldige (Atkinson 2010:11). Atkinson utfører en kvalitativ studie der han intervjuer 55 individer i Storbritannia med mål om å undersøke deres livshistorier for å kunne teste sine hypoteser. Han peker på at ulikheten i hvem som tar høyere utdanning i Storbritannia er stor, og de fleste som tar høyere utdanning har foreldre som også har høyere utdanning. For å finne ut hvorfor ulikheten i utdanning eksisterer, vil han gjennom den kvalitative intervjuundersøkelsen finne ut om det er refleksivitet eller klasse som produserer disse gjentakende mønstrene. For å gjøre dette, mener Atkinson at man må se på effekten foreldrenes overføring av kapital har på skoleprestasjoner, foreldrenes orientering mot skolen og valgene og handlingene individene tar om utdanning utover videregående skole. Samt må de forskjellige veiene individene tar med hensyn til utdanning undersøkes nærmere (Atkinson 2010:79). Han intervjuer grupper av individer med forskjellige kriterier som skiller dem; de såkalte *dominerende* som har høyere utdanning og som har foreldre som også har høyere utdanning og de *dominerte* som ikke har høyere utdanning og som har foreldre uten høyere utdanning. I tillegg har Atkinson intervjuet individer som har høyere utdanning til tross for at foreldrene *ikke* har høyere utdanning.

### **3.7.1 De dominerende og de dominerte**

Atkinson fant gjennom intervjuer med de dominerende blant annet at foreldrene var veldig opptatt av, og oppmuntrende til barnas utdanning. De var direkte engasjert i barnas skolegang

ved for eksempel å hjelpe dem med lekser. Foreldrene var i stor grad opptatt av samfunn og kultur, som ble kapital som de overførte til sine barn. Det å fokusere på å lykkes på skolen og akademisk mener Atkinson var noe som derfor ble naturlig for disse individene, og skolearbeid ble assosiert med noe positivt (Atkinson 2010). Det å gå videre til A-levels – som tilsvarer studiespesialiserende videregående – da disse individene var ferdig med den obligatoriske skolegangen, ble derfor en naturlig overgang. Atkinson mener valgene deres om å ta A-levels bærer lite preg av en refleksiv tankegang, siden mange av dem ikke en gang vurderte andre alternativer (Atkinson 2010:85). Atkinson snakker om hvordan det også foregikk en passiv overføring av kapital hjemme hos disse informantene. Denne overføringen av kapital skjedde ved for eksempel at det å lese bøker ble sett på som viktigere enn å se på tv, ved at familien hadde diskusjoner om blant annet politikk eller nyheter rundt middagsbordet og ved de ulike organiserte fritidsaktivitetene informantene var med på når de var yngre. På grunn av dette foregikk det altså ifølge Atkinson en nokså ubevisst overføring av kulturell kapital fra foreldrene til barna. Kapitalen er ubevisst eller passiv fordi den ikke av individene blir knyttet direkte til læring eller utdanning. Heller blir det en naturlig del av hverdagslivet i familien (Atkinson 2010:82-83).

Etter å ha tatt A-levels, gikk de fleste av disse informantene direkte videre til høyere utdanning, fordi de mente det var et naturlig valg og de hadde ikke tenkt særlig mye på andre alternativer. Atkinson peker på at noe av grunnen til at dette var et naturlig neste steg for informantene med høyt utdannede foreldre, er at de gjennom hverdagslivet har internalisert dette som normen. Dette er noe som har foregått gjennom den kapitalen foreldrene har overført til sine barn, og dermed kan man ifølge Atkinson argumentere for at sosial reproduksjon har foregått på denne arenaen. Forfatteren mener at det naturlige valget om å ta høyere utdanning, derfor er et nokså lite refleksivt valg foretatt av informantene (Atkinson 2010:87). Bourdieus ulike former for kapital kan for Atkinson i stor grad forklare årsakene til at informantene med utdannede foreldre handlet på denne måten. De besatt kulturell kapital i form av at mange av dem så på seg selv som akademisk flinke, og at høyere utdanning var en utfordring de på forhånd trodde de klarte (ibid.). Gjennom familien hadde de også tilstrekkelig økonomisk kapital til utgifter tilknyttet studiene.

Atkinson hevder historien ser annerledes ut for de såkalte dominerte. Det pekes her blant annet på foreldrenes manglende involvering i barnas skolegang og hjemmelekser som grunn til at informantene – i likhet med sine foreldre – ikke tok høyere utdanning. Informantene gir uttrykk for at foreldrene deres var opptatt med andre ting enn deres skolegang, eller at

foreldrene ikke hadde tilstrekkelig kunnskap til å hjelpe dem med leksene (Atkinson 2010). Atkinson mener den manglende involveringen fra foreldrene førte til at informantene manglet den symbolske mestringen de trengte for å gjøre suksess på skolearenaen, og for å mestre kravene skolen stilte til dem (Atkinson 2010:89). I tillegg kommer fokuset på at selve skolesystemet var bygd opp på en måte som ifølge informantene selv ikke tjente dem best mulig. Disse informantene ble også begrenset til å ta høyere utdanning av økonomisk kapital, samt mente de selv at de ikke var intelligent nok til å studere. Og selv for dem som hadde tilegnet seg kulturell kapital og gode nok karakterer til å fortsette på høyere utdanning, ble mangelen på økonomisk kapital avgjørende. Det ble derfor naturlig for denne gruppen individer å begynne i lønnet arbeid i stedet for å begynne å studere. For Atkinson tyder disse livsvalgene ikke på det han kaller en klasseløs refleksivitet, men det vitner heller om en klassebasert serie av valg (Atkinson 2010:91). Selv om informantene erkjenner sine valg og sine begrensninger i utdanningssystemet, er ikke det snakk om refleksivitet ifølge Atkinson. Overgangen fra skole til arbeid for disse individene er heller basert på bakenforliggende faktorer som alle hovedsakelig bunn ut i foreldrenes mangel på høyere utdanning. Disse faktorene handler om mangelen på nedarvet eller overført kapital og begrensningene dette gir individene (Atkinson 2010:92).

I Atkinsons utvalg var det også en liten gruppe individer som på tross av at de opprinnelig befant seg i det dominerte området av det sosiale rom, har klart å tilegne seg en høyere klasseposisjon gjennom utdanning (Atkinson 2010:96). Disse informantene hadde foreldre uten høyere utdanning, men hadde selv tatt høyere utdanning. Det blir lagt vekt på at mange av disse informantene hadde foreldre som ikke hadde mye økonomiske midler da de vokste opp, og som ikke hjalp spesielt mye til med skolearbeid og lekser (Atkinson 2010:97). Likevel forteller mange av dem om at det nærmest var en selvfølge, og at det var forventet at de skulle ta A-levels. Å gå videre til universitetet etterpå var også noe som ble sett på som et naturlig mål informantene kunne nå, både av dem selv og omgivelsene rundt dem (Atkinson 2010). Ut i fra blant annet Becks teori, tyder det at disse informantene tok høyere utdanning i følge Atkinson på et brudd med omgivelsene, der informantene skaper både sosial og geografisk avstand mellom seg selv og sin tidligere livsverden. Denne brytningen med kontinuitet kan føre til en følelse av uro og fremmedgjøring i møte med omgivelser og individer fra denne tidligere livsverden. Noen av informantene fortalte at de synes det var rart å se igjen gamle venner på hjemstedet, fordi de følte at skillet mellom dem hadde blitt større nå siden de hadde høyere utdanning (Atkinson 2010:98).

Informantene selv la vekt på at årsaken til at de tok høyere utdanning var interesser, samt at de var smarte eller at de hadde arvet gener som gjorde at de var i stand til å ta høyere utdanning. Atkinson hevder at den underliggende årsaken var foreldrenes strategiske handlinger og holdninger, som var litt annerledes enn strategiene til de utdannede foreldrene med barn som heller ikke hadde høyere utdanning. De aktuelle holdningene og handlingene til foreldrene innebar blant annet oppmuntring til – og vektlegging av viktigheten av – høyere utdanning (Atkinson 2010:99). Flere av informantene var også bevisst rundt at foreldrenes påvirkning og engasjement var en stor del av grunnen til at de tok høyere utdanning (Atkinson 2010:100). Noen hevdet at foreldrene var engasjert i utdanning fordi de ville barna skulle få bedre muligheter enn de selv hadde hatt. Atkinson peker på at en annen mulig grunn til at foreldrene handlet på denne måten, kan være at mange av disse foreldrene innehadde relativt høye posisjoner innenfor det sosiale rommet de befant seg i. De høye posisjonene til foreldrene i det sosiale rommet, er noe forfatteren mener gjør at disse individene kan sies å være en del nærmere middelklassen enn foreldrene med barn som ikke tok høyere utdanning (Atkinson 2010).

Atkinson mener også at utdanningsløpet har vært vanskeligere for disse klassereisende informantene enn for informantene med høyt utdannede foreldre, på grunn av mangelen på overføring av kulturell kapital i hjemmet. Det ble derfor mer krevende og slitsomt for disse å ta en høyere utdanning, og flere av informantene så ikke på seg selv som veldig akademisk smarte. Samtidig peker mange av informantene på hvordan foreldrene var opptatt av at de skulle velge en fornuftig utdanning. Altså, en utdanning som ikke var for krevende eller ambisiøs, samt en utdanning som kunne på best mulig måte sikre dem en jobb etter studiene (Atkinson 2010:104).

### ***3.7.2 Livet etter utdanningen***

Atkinson hevder at informantenes valg og handlinger i utdanning representerer deres klassebakgrunn. Videre undersøkte han også hvordan livet etter utdanningen var for informantene, for å se på om refleksivitet og postmoderne teorier kan forklare deres valg og handlinger. Atkinson fokuserer på postmoderne teorier som handler om at arbeidsmarkedet har endret seg fra å være preget av trygge, stabile jobber og lite mobilitet mellom generasjonene, til å være preget av korte engasjementer og ansettelse med kort varighet, samt sosial mobilitet preget av tilfeldighet (Atkinson 2010:106). Selv om man har sett en viss økning av slike ansettelsesformer, mener likevel forfatteren at teoriene til postmodernitetstenkerne er overdrevet på dette området. Atkinson mener klasse også preger

individer i arbeidslivet: “*Those with few economic means and little cultural or technical capital, for example, endure unstable and disjointed occupational histories to a far greater degree than their privileged peers.*” (Atkinson 2010:107). I tillegg er det lite sannsynlig at de som innehar mye kapital og som endrer jobb eller karriere vil oppleve nedadgående sosial mobilitet (ibid.).

Blant de fleste av informantene i Atkinsons studie var det en oppfatning om at deres posisjon i arbeidsmarkedet ikke var helt fastsatt, og de var åpen for nye muligheter. Mange av dem hadde – uavhengig av sosial bakgrunn – tidligere opplevd å miste jobben på grunn av nedskjæringer og nedgangstider i arbeidsmarkedet, mens andre igjen tok mer utdanning eller gikk inn i en ny bransje. Noen av informantene tok ekstra utdanning fordi de ville ha en trygg jobb, noe de mente den utdannelsen de allerede hadde mest sannsynlig ikke kunne gi dem (Atkinson 2010:111). Da de forteller sine historier om sitt eget arbeidsliv, legger informantene ifølge Atkinson vekt på hva de *selv valgte og planlagte* å gjøre i de ulike situasjonene. De fortalte om hvilken vei de valgte å ta videre, for å få seg en ny jobb eller for å få en jobb de likte bedre enn den de hadde (Atkinson 2010). Forfatteren snakker om dette som en *faux reflexivity*, eller en «falsk refleksivitet» (Atkinson 2010:114). Med dette begrepet mener han at de kalkulerte handlingene utført av informantene ikke kan sees på som en kilde til endring i seg selv, uten underliggende faktorer som har ført disse endringene til å utfolde seg. Det er i følge forfatteren derfor ikke snakk om refleksivitet hos informantene, men en tilsynelatende refleksivitet. Atkinson mener at hvis man ser under overflaten på de personlige historiene som blir fortalt, vil man avdekke at hendelsesforløpene i informantenes arbeidsliv bærer preg av strukturer av klasseulikheter i form av kapital i objektivert form og nedarvet kapital (ibid.). Dette gjelder på tvers av informantenes sosiale bakgrunn. På et narrativt nivå fremstår historiene som handlinger uten grenser, mens det hvis man ser under overflaten er snakk om en bevissthet som opererer på et subjektivt felt ut i fra ulike klasseposisjoner (ibid.).

Atkinson mener informantene med høy sosial bakgrunn blant annet hadde rikelig med økonomisk kapital, både som de selv hadde tilegnet seg gjennom for eksempel lønn eller utleievirksomhet, men også gjennom økonomisk støtte de fikk fra foreldrene. Denne økonomiske kapitalen fungerte som sikkerhetsnett og døråpner for dem (Atkinson 2010:116). På grunn av god økonomi, fikk mange av dem flere muligheter og større frihet til å gjøre det de ønsket. Økonomien ga dem tid til å finne en jobb de ønsket, samt mulighet til å forflytte seg geografisk dit de ville (ibid.). Forfatteren snakker om at det derfor kan se ut som disse informantene kan gjøre refleksive valg uavhengig av andre. Likevel mener han at denne store



friheten de fikk gjennom sin økonomi, hadde sammenheng med deres klasseposisjon. De hadde kanskje ikke hatt denne store økonomiske handlingsfriheten hadde det ikke vært for deres sosiale bakgrunn; på grunn av familiens gode økonomi eller fordi de selv har tatt en høy utdanning på grunn av nedarvet kulturell kapital, som igjen har gitt dem en jobb med god lønn (Atkinson 2010:116-117). Sosial kapital vil for informantene med høy sosial bakgrunn også spille en gunstig rolle, ifølge Atkinson. Flere av disse informantene fikk jobb gjennom nettverket sitt. Sosial kapital vil skape muligheter på arbeidsmarkedet de ellers ikke ville hatt om de ikke kjente de riktige personene som hadde makten til å skaffe dem jobb.

### **3.8 Oppsummering**

I dette kapitlet har vi først sett på hvordan sosial ulikhet i utdanning ser ut i Norge, og vi har gått gjennom forskning på sosial bakgrunn sett i forhold til utdanning og arbeid. Det har også blitt redegjort for geografisk mobilitet i sammenheng med sosial mobilitet. Det har blitt redegjort for Atkinsons teoretiske utgangspunkt, og hans undersøkelse der han ville finne ut om postmoderne teorier kan forklare menneskers opplevelser og handlinger i utdanning og arbeid, eller om sosial bakgrunn har størst betydning. Vi skal beholde fokuset vi har hatt på ulike teorier og forskning fra de to teorikapitlene også i kapittel 5 og 6, som er analysekapitlene. Ved å drøfte datamaterialet i sammenheng med teorien, vil det forsøkes å finne svar på hvilke teorier som kan forklare informantene med ulike sosiale bakgrunner sine opplevelser og handlinger i høyere utdanning og overgangen til arbeidslivet, og hvilken betydning deres sosiale bakgrunn kan sies å ha. I neste kapittel skal vi se nærmere på hvilke metode som har blitt brukt i denne oppgaven.

## **Kapittel 4: Metode**

### **4.1 Innledning**

I dette kapitlet skal den metodiske tilnærmingen i oppgaven gjøres rede for. Først skal vi se på hvordan kvalitative intervju, og da nærmere bestemt livsverden-intervju, tjener som en hensiktsmessig datainnsamlingsmetode i denne oppgaven. Det skal i tillegg gjøres rede for hvordan datainnsamlingen foregikk, og da altså hvordan det ble opprettet kontakt med utvalget og hvordan intervjusituasjonen forløp seg. Vi skal også ta opp validitet, reliabilitet og generalisering, samt etiske vurderinger i forbindelse med metoden som har blitt benyttet.

### **4.2 Kvalitativt ustrukturert livsverden-intervju**

På grunn av at jeg hadde et ønske om å få innblikk i informantenes livsverden og deres egen forståelse av den, var en kvalitativ tilnærming til problemstillingen et naturlig valg. Siden jeg ville finne ut hvorfor informantene tok de valgene de tok i utdanning og arbeid for eksempel, og hvilke grunner de gir for handlingene sine, virket kvalitative ustrukturerte intervju som en relevant metode. Kvale og Brinkmann hevder kvalitative intervjuer er en hensiktsmessig metode for å få tilgang til, samt for å forklare og beskrive individers livsverden (2009:29). Hensikten med ustrukturerte livsverden-intervju er å få en forståelse av individers egen verden og deres eget hverdagsliv, sett fra deres eget perspektiv. Ved å få denne inngående forståelsen av individenes livsverden, kan man se deres tolkninger og forklaringer i lys av fenomenet man ønsker å studere (Kvale og Brinkmann 2009:27).

### **4.3 Intervjuguide**

Når det er snakk om et ustrukturert intervju, betyr dette at intervjuet har en intervjuguide som kan inneholde for eksempel fastsatte tema som skal bli tatt opp i intervjuet, samt spørsmål man ønsker å stille. Det er også hensiktsmessig med oppfølgingsspørsmål som blir stilt avhengig av hva som kommer frem i intervjusamtalen, noe som bidrar til en åpenhet for endringer i intervjuet (Kvale og Brinkmann 2009:124). I intervjuguiden hadde jeg skrevet ned flere oppfølgingsspørsmål som ble brukt i de tilfellene det følte nødvendig, men det var også rom for å stille spørsmål som ikke sto i intervjuguiden. Et ustrukturert intervju har altså ikke et fastsatt spørreskjema, men er ei heller en dagligdags samtale (ibid.). Jeg utformet en intervjuguide med en hel rekke spørsmål som jeg ville ha svar på fra informantene. Spørsmålene omhandlet de temaene jeg ønsket å finne ut om. Disse temaene var i intervjuguiden satt opp i nokså kronologisk rekkefølge i forhold til deres livshistorie. Temaene som var interessant å undersøke i denne oppgaven handlet om informantenes

overgang til høyere utdanning, deres overgang fra høyere utdanning til arbeid, samt ulike momenter ved oppvekst, venner og hjemsted. Selv om en slik rekkefølge på spørsmålene skulle tilsi at temaet oppvekst, venner og hjemsted ble tatt opp i begynnelsen av intervjuet, valgte jeg å ha disse spørsmålene senere. Dette fordi jeg ville starte med mer dagligdagse spørsmål som var lett å svare på. Intervjuet ble igjen avsluttet med spørsmål om deres tanker om fremtiden. For å få en naturlig, og lite brå avslutning på intervjuet, ga jeg helt til slutt rom for at informantene selv kunne legge til noe hvis de ønsket. I forkant av intervjuprosessen hadde jeg et prøveintervju med en bekjent. Da fikk jeg gjennom å teste intervjuguiden ut i praksis sett hvilke spørsmål som fungerte bra og mindre bra.

#### **4.4 Rekruttering og utvalg**

Kriteriene jeg hadde satt før jeg begynte rekrutteringen av informanter, var at de hadde høyere utdanning på masternivå, at de var rundt 25-30 år gammel, at det helst ikke var mer enn tre år siden de var ferdig utdannet, samt at de nå var i fulltidsjobb. Jeg ville også ha noen informanter som hadde flyttet vekk fra hjemstedet, helst bygden, for å studere. Dette for å undersøke hvilket forhold de hadde til miljøet på hjemstedet nå etter de var ferdig utdannet. I tillegg skulle jeg i oppgaven min dele informantene inn i to forskjellige grupper; de som hadde foreldre med høyere utdanning og de som hadde foreldre uten høyere utdanning. Grunnen til at jeg ønsket at det ikke var lenge siden informantenes overgang til arbeidslivet, var at jeg tenkte de da ville erindre ganske tydelig hvordan de opplevde overgangen til studiene og hvordan de hadde det i studietiden, da dette ikke var så lenge siden. Samtidig ville informantene for kort tid siden ha opplevd overgangen til arbeidslivet, som jeg også ville undersøke.

Alle informantene ble funnet gjennom eget nettverk og etter hvert også gjennom snøballmetoden. Det vil si at jeg spurte informanter jeg hadde intervjuet om de kjente noen som oppfylte de kriteriene jeg hadde satt, som kunne være aktuelle for meg å intervju. Denne metoden viste seg å være nyttig, da jeg fikk kontakt med flere informanter som jeg mest sannsynlig ellers ikke ville fått kontakt med. I begynnelsen rekrutterte jeg mange informanter på kort tid, men etter hvert så jeg at jeg manglet informanter som hadde foreldre uten høyere utdanning. Jeg sa meg derfor fornøyd med fem informanter fra denne gruppen, selv om jeg hadde seks informanter som hadde foreldre med høyere utdanning. De to siste intervjuene ble også av denne grunnen utført noe senere enn de andre, fordi jeg trengte tid til å finne informanter som oppfylte alle kriteriene. Kontakten med informantene ble opprettet enten via

e-post eller telefon, alt etter hvilken måte informanten selv ønsket kontakt på. Tre av informantene kjente jeg litt til fra før, mens resten hadde jeg aldri møtt før.

Alderen til informantene spenner seg fra 24 år til 31 år. Som nevnt har seks av informantene foreldre med høyere utdanning, mens fem av dem har foreldre uten høyere utdanning. Syv av de elleve informantene hadde flyttet vekk fra hjembygden/-byen for å studere, og hadde ikke flyttet tilbake til stedet der de vokste opp. En av informantene (Christian) som jeg har plassert i kategorien med dem som har foreldre uten høyere utdanning, har imidlertid én forelder med høyere utdanning. Jeg valgte likevel å plassere denne informant slik fordi han selv la vekt på at denne forelderen var lite hjemme og derfor ikke har hatt mye innflytelse på informantens utdanning. I tillegg omtalte informant seg som en som hadde foreldre uten høyere utdanning gjennom intervjuet, og snakket hovedsakelig om forelderen som ikke hadde høyere utdanning i intervjuet. Dette gjorde informant uten at jeg som intervjuer var pådriver for det på noen måte. Resten av informantene som er plassert i kategorien «foreldre uten høyere utdanning» har foreldre som begge har videregående utdanning eller fagskole. Informantene med foreldre som har høyere utdanning hadde foreldre som begge har utdanning på bachelorgrad-, mastergrad- eller doktorgradsnivå.

Tabellene under viser en oversikt over undersøkelsens utvalg.

<b>Informanter med foreldre med høyere utdanning:</b>			
<b><u>Informant:</u></b>	<b><u>Alder:</u></b>	<b><u>Type utdanning:</u></b>	<b><u>Oppvekststed:</u></b>
Dagny	25	Naturvitenskap	Bygd/liten by
Erik	26	Samfunnsvitenskap	Bygd/liten by
Frida	26	Samfunnsvitenskap	By
Grete	27	Samfunnsvitenskap	Bygd
Hilde	26	Profesjon	By
Ingrid	25	Realfag	By

<b>Informanter med foreldre uten høyere utdanning:</b>			
<b><u>Informant:</u></b>	<b><u>Alder:</u></b>	<b><u>Type utdanning:</u></b>	<b><u>Oppvekststed:</u></b>
Alfred	30	Samfunnsvitenskap	Bygd
Birte	24	Teknisk	By
Christian	26	Tverrfaglig profesjon	Bygd
Johanne	31	Tverrfaglig	Bygd
Kari	24	Samfunnsvitenskap	Bygd

## 4.5 Intervjuprosessen

Alle informantene fikk muntlig informasjon om studien, samt spurte jeg alle i forkant av intervjuet om det var greit at jeg brukte båndopptaker. Dette sa samtlige ja til. De som ønsket det, fikk også tilsendt skriftlig informasjon om oppgaven før vi møttes til intervju. Før vi møttes spurte jeg informantene hvor de helst ville bli intervjuet, for å sikre at vi møttes i omgivelser som de selv var komfortable og kjente med. De fleste informantene sa imidlertid at jeg kunne bestemme hvor intervjuet skulle finne sted, og flertallet av intervjuene ble da gjort på kafé siden jeg anså dette som et sted det var lettest for oss å møtes på. Selv om jeg prøvde å finne et avsidesliggende bord, var det innimellom litt bakgrunnsstøy eller mennesker som gikk forbi bordet der meg og informanten satt. Jeg syns likevel dette fungerte greit, og inntrykket var at informantene ikke var brydd over at vi satt på et offentlig sted.

Ett av intervjuene ble gjennomført hjemme hos meg selv. I dette tilfellet kjente jeg den aktuelle informanten litt fra før, og han hadde derfor vært hjemme hos meg før. Det virket derfor ikke som om dette påvirket intervjuet på noen måte. Videre ble ett av intervjuene utført over telefon, noe som også fungerte relativt greit. Ett problem med telefonintervjuet kan sies å ha vært at det noen ganger var vanskelig å vite om informanten tenkte over spørsmålet eller om hun var ferdig med å svare på spørsmålene jeg stilte. Dette kan til en viss grad ha forstyrret for en naturlig flyt i samtalen. Likevel fikk jeg nyttig og ny kunnskap ut av dette intervjuet, som jeg også vil påstå gjelder for samtlige intervjuer jeg gjennomførte. Av denne grunn valgte jeg å inkludere alle intervjuene som ble gjennomført som en del av datamaterialet.

Noen av spørsmålene jeg stilte hadde ikke informantene tenkt over før, og noen spørsmål ble derfor av enkelte vanskelige å svare på. Dette gjaldt for eksempel spørsmålet om utdanningen deres hadde endret dem som person. Ved å bruke oppfølgingsspørsmål eller en omformulering av spørsmålet der det falt seg naturlig, forsøkte jeg å få informantene til å se spørsmålet eller temaet fra en annen vinkel slik at de dermed synes det var lettere å svare på. For å kunne tilegne seg en god forståelse av informantenes såkalte livsverden, er det viktig å følge opp aktivt på det informantene sier i intervjuet. Dette for å få utdypet og avklart utsagn (Kvale og Brinkmann 2009:7). Intervjuene ble avsluttet ved å spørre informantene om det var noe de ville legge til, eller noe de følte de ikke hadde fått sagt i løpet av intervjuet. Med dette spørsmålet ville jeg at informantene i etterkant av intervjuet ikke skulle føle at det var noe de ikke fikk uttrykt seg om under intervjuet. Dette viste seg å være hensiktsmessig. Flere av

informantene fikk sagt noe de hadde tenkt på i løpet av intervjuet, eller hadde lyst til å si mer om noe de hadde snakket om tidligere i intervjuet.

De fleste intervjuene varte om lag 45 minutter, men det var også noen intervjuer som varte kortere og lengre enn det. Intervjuene ble transkribert av meg selv, fortløpende etter hvert intervju. Totalt antall sider transkripsjon var på 134. Hele intervjuprosessen strakk seg helt fra høsten 2014 frem til februar 2015, da de to siste intervjuene ble gjennomført.

#### **4.6 Analyse av datamaterialet**

Etter hvert intervju noterte jeg ned det jeg mente var de viktigste momentene som hadde kommet frem under intervjuet. Dette fordi tanker og inntrykk en sitter igjen med rett etter et intervju kan vise seg å være svært nyttig når man skal begynne på analysen av materialet (Kvale og Brinkmann 2009:130). Da jeg etter hvert begynte å jobbe mer inngående med analysen, delte jeg opp datamaterialet i de to gruppene jeg skulle ha fokus på; informantene som hadde foreldre med høyere utdanning, og informantene som hadde foreldre som ikke hadde høyere utdanning. Jeg delte deretter inn intervjuene i ulike sekvenser ved informantenes fortellinger, nemlig; utdanning, arbeid og oppvekst. Jeg fokuserte på de viktigste aspektene ved disse delene i analysen. Samtidig har jeg vært bevisst på å se på intervjuene i sin helhet, da uttalelser på ett punkt i intervjuet er avhengig av tidligere uttalelser i intervjuet. Det å dele opp datamaterialet på denne måten, gjorde likevel at det var lettere å sammenligne de to gruppene i analysen.

I analysen har formålet vært å se på opplevelsene i de ulike delene av livsperiodene til informantene med et fokus på ulik sosial bakgrunn. Problemstillingene studien bygger på har altså blitt belyst, og dette har blitt satt i sammenheng med teorien jeg har tatt utgangspunkt i. Jeg har to analysekapitler, der det ene omhandler gruppen med informanter som har foreldre med høyere utdanning og det andre kapitlet omhandler gruppen informanter som har foreldre uten høyere utdanning. De to analysekapitlene er lagt opp nokså likt. Det er nemlig viktig å analysere de samme aspektene for begge grupper når man har med en slik sammenligning å gjøre som jeg har i denne oppgaven. Hvis man ikke gjør dette, blir det vanskelig å se forskjeller eller likheter mellom dem (Kvale og Brinkmann 2009:191).

#### **4.7 Validitet, reliabilitet og generalisering**

Det er viktig å ta hensyn til både validitet og reliabilitet for å kunne si noe om forskningens troverdighet. Reliabilitet handler om forskningsfunnenes pålitelighet eller stabilitet. En høy grad av reliabilitet vil si at man kan gjenta studien på et senere tidspunkt og komme til de

samme funnene. Dette for å sikre at funnene ikke er et produkt av uheldige omstendigheter rundt innsamlingen eller tolkningen av datamaterialet (Silverman 2011:360). Som nevnt tidligere, var noen av spørsmålene jeg stilte vanskelig å svare på for noen av informantene, fordi de for eksempel aldri hadde tenkt over spørsmålet før. Det er da viktig å være åpen om dette i tolkningen av materialet, slik at man kjenner til hvorfor informantene svarer slik som de gjør. Dette har jeg vært bevisst på i min analyse, der jeg gjennom blant annet bruk av sitater har vist når informantene var usikker på hva de skulle svare. Konteksten for svarene og sitatene til informantene er også av betydning, og i analysen av datamaterialet har jeg vært tydelig på i hvilken sammenheng og på hvilke spørsmål jeg har fått de ulike svarene fra informantene. Min tolkning av informantenes fortellinger og hvilke deler av dem jeg har valgt å fokusere på er likevel basert på bestemte teoretiske innfallsvinklinger, noe som gjør at andre mulige tolkninger kan ha blitt utelukket (ibid.). I utvalgsoversikten kan man se at det er flere av informantene som har samfunnsvitenskapelig utdanning. Likevel ser man at de andre informantene har ulike utdannelser. Jeg vil derfor si at utvalget er nokså variert med hensyn til informantenes type utdanning, og at dette ikke har påvirket funnene i sin helhet. I tillegg er ikke hovedformålet her å sammenligne informantenes opplevelser ut i fra ulik utdanning, men heller ut i fra ulik sosial bakgrunn.

Validitet i forskning angår studiens gyldighet, og har med å gjøre om metoden en bruker bidrar til å undersøke det en vil undersøke (Kvale og Brinkmann 2009:246). Hvor høy validitet studien har, er avhengig av kontinuerlig vurdering, tolkning og spørsmålsstilling ved funnene i forskningen (Kvale og Brinkmann 2009:247). I forbindelse med kvalitative intervju vil graden av validitet ha sammenheng med gyldigheten av informantenes utsagn. Rollen en har som forsker kan påvirke intervjusituasjonen. Den spesielle konteksten som skapes rundt et slikt forskningsintervju, kan bidra til at informanter ønsker å fremstille seg selv på en bestemt måte, eller svarer det de tror forskeren vil høre. Det virket som informantene i denne oppgaven svarte åpent og ærlig på spørsmålene jeg stilte, og mange fortalte om personlige opplevelser og hendelser i sine liv. De fortalte for eksempel både om utfordringer de hadde støtt på, og positive opplevelser de hadde i ulike situasjoner og kom med inngående eksempler og historier fra sin hverdag på begge deler. Et eksempel på dette kan være en av informantene som la vekt på hvordan hun klarte seg faglig bra i studiene. Samtidig forteller den samme informanten også om de gangene hun ikke gjorde det så bra som hun skulle ønske i skolesammenheng og hva hun skulle ønske hun hadde gjort annerledes når hun ser tilbake på det i ettertid.

Utvalget i denne oppgaven er ikke trukket tilfeldig, men informantene har blitt spurt om å delta på bakgrunn av flere ulike kriterier ved dem. Tilgjengelighet har i tillegg vært en faktor som har spilt inn for at informantene ble intervjuet. Funnene i en undersøkelse med blant annet et slikt utvalg kan ikke ifølge Kvale og Brinkmann (2009:262) generaliseres statistisk til den øvrige populasjonen. Målet med kvalitativ forskning er heller ikke alltid statistisk generalisering eller andre former for generalisering. Heller vil man i mange tilfeller skape kunnskap om sosial handling innenfor en viss kontekst (Kvale og Brinkmann 2009:261). Det er dette som i stor grad også er formålet med denne oppgaven.

#### **4.8 Etiske hensyn**

I forkant av forskningsintervjuer er det viktig å få informantenes informerte samtykke til å delta i studien. Informert samtykke innebærer at deltakerne er innforstått med studiens formål og eventuelle konsekvenser ved å delta (Kvale og Brinkmann 2009:70). Som tidligere nevnt, ga jeg informasjon om oppgaven min muntlig til alle informantene. I tillegg spurte jeg om de ville ha mer informasjon om oppgaven før vi møttes, og de som ønsket det fikk da tilsendt et informasjonsskriv. Informert samtykke handler også om en sikring av at deltagelsen er frivillig, samt en sikring av informantenes anonymitet og konfidensialitet i forhold til behandlingen av datamaterialet (Kvale og Brinkmann 2009). Både i informasjonsskrivet og muntlig før intervjuet formidlet jeg til informantene at de kunne trekke seg fra prosjektet når som helst uten å oppgi grunn, samt at de kunne la vær å svare på spørsmål de ikke ønsket å svare på. Videre la jeg vekt på at de kom til å bli anonymisert i oppgaven, i form av at de for eksempel fikk et fiktivt navn. I tillegg sa jeg at spesielle egenskaper ved dem ville få generelle betegnelser slik at det ikke var fare for gjenkjenning. Jeg fortalte dem også at materialet om dem ble behandlet konfidensielt, og at alle transkripsjoner og lydopptak skulle bli slettet ved prosjektets slutt. Under alle intervjuene ble det tatt lydopptak, noe alle informantene ga sitt samtykke til. Det var mange av informantene som var kjent med forskningsintervjuer og informert samtykke fra da de selv studerte, og jeg var derfor nokså trygg på at de forsto hva det innebar å delta i et slikt prosjekt. Prosjektet er også godkjent av Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD).

Jeg har som nevnt gitt alle informantene fiktive navn i oppgaven som et ledd i sikring av anonymitet. I analysen og sitatene fra informantene som blir brukt der, vil jeg bruke hakeparentes med omskriving av for eksempel navn eller stedsnavn der det er nødvendig. Det er også verdt å nevne at jeg i sammenheng med omtalelsen av informantene i denne undersøkelsen ikke vil bruke uttrykk som «arbeiderklasse» eller «middelklasse» når jeg



omtaler informantenes sosiale bakgrunn. Jeg vil forsøke å unngå det å tillegge informantene merkelapper de kanskje ikke vil kjenne seg igjen i. Det er ikke selvsagt at informantene selv anser seg for å høre til innunder noen av disse kategoriene. Videre vil heller ikke alle informantene teoretisk sett kunne sies å plasseres i hverken den ene eller den andre kategorien. Hensikten med oppgaven handler likevel om sosial bakgrunn. Jeg vil derfor skille mellom «informanter med foreldre med høyere utdanning» og «informanter med foreldre uten høyere utdanning», eller skille mellom høy og lavere sosial bakgrunn i omtalelsen av informantene. I litteraturgjennomgangen har jeg skilt mellom arbeiderklasse og middelklasse der forfatterne jeg omtaler selv gjør det.

#### **4.9 Oppsummering**

I dette kapitlet har det blitt gjort rede for oppgavens metodiske aspekter. Jeg har vist hvordan kvalitative intervju var en hensiktsmessig metode å benytte i forhold til å finne ut av hvordan man kan forklare individer med ulik sosial bakgrunns handlinger og opplevelser i utdanning og arbeid. Ved å benytte denne metoden vil man nemlig kunne frembringe kunnskap om menneskers livsverden, noe som var nyttig i forhold til problemstillingene i denne oppgaven. Det har også blitt vist hvordan prosessen med datainnsamling forløp seg og hvordan det endelige utvalget ser ut. Jeg har også gått gjennom hvordan jeg jobbet med analysen av datamaterialet, samt hvordan jeg vil sikre høy validitet og reliabilitet i prosjektet. Til slutt har det blitt gjort rede for hvilke etiske hensyn som har blitt tatt ved bruken av datainnsamlingsmetoden og i den videre analysen av datamaterialet. Nå skal vi bevege oss videre til oppgavens to analysekapitler.

## **Kapittel 5: Utdanning og arbeidsliv for informantene med høy sosial bakgrunn**

### **5.1 Innledning**

Nå er vi kommet til det første analysekapitlet. I dette kapitlet skal det fokuseres på den gruppen med informanter som har foreldre med høyere utdanning. Det skal sees på perioden i deres liv fra de begynte på høyere utdanning til de nå er i arbeidslivet, og vi skal ta for oss aspekter ved deres sosiale bakgrunn. Hensikten med å gjøre dette, er for å undersøke hvilke perspektiver og teorier som kan forklare deres opplevelser, valg og handlinger i utdanning og arbeid. Hvilken betydning har sosial bakgrunn hatt for disse periodene i informantenes liv? Det skal innunder dette sees på om informantenes sosiale bakgrunn vil kunne sies å ha like stor betydning som det Atkinson mente han fant i sin britiske undersøkelse. Med dette skal datamaterialet altså drøftes i henhold til teoriene som har blitt presentert tidligere.

### **5.2 Overgangen til høyere utdanning**

I denne første delen av kapitlet skal vi undersøke hvorfor disse informantene ville begynne på høyere utdanning i utgangspunktet, samt hvorfor de endte opp med å begynne på det fagområdet de etter hvert fullførte en mastergrad i. Det skal sees på om de mener påvirkning fra miljø, venner eller familie har hatt innflytelse på dem i deres valg i forhold til høyere utdanning, i tillegg til at vi skal se på hvordan informantene opplevde sin første tid som student. Det skal sees på hva som kan forklare handlingene og opplevelsene til informantene i overgangen til høyere utdanning, med fokus på deres sosiale bakgrunn.

#### **5.2.1 Det naturlige neste steget**

Atkinson (2010) fant i sin studie at de fleste av informantene med høyt utdannede foreldre grunnla valget om å begynne å studere med at det var naturlig for dem, og at de ikke hadde tenkt særlig over andre alternativer. Mange av informantene i min studie pekte på at de hadde interesser for ulike fagområder som gjorde det naturlig å studere, og at de likte å lære og likte å gå på skole. Noen pekte også på høyere utdanning som det naturlige og selvfølgeligste neste steget etter videregående, da de fikk spørsmål om de hadde vurdert ikke å begynne å studere i det hele tatt:

H: Nei, det har aldri falt meg inn faktisk, å gjøre noe annet enn å studere. Det var sånn helt selvsagt at jeg skulle studere uansett. (...) Jeg tror aldri jeg har stilt spørsmål ved det egentlig, hvorvidt en skulle studere eller ikke. Det var mer sånn, hva skal jeg studere, og når skal jeg studere? (...) (Hilde)

F: Nei. Nei (ler). Jeg tenkte jo at jeg skulle gjøre det som jeg hadde mest lyst til. Jeg tror ikke at jeg følte noe sånn press, men det var ikke... jeg tror ikke det var noe alternativ. Det var liksom helt greit å ta en pause og vente litt og tenke litt og sånn, men... Jeg vet ikke hvorfor, det var bare naturlig å skulle fortsette. (Frida)

Hilde og Frida hadde altså ikke reflektert mye over å gjøre noe annet enn å begynne å studere. De hadde rett og slett ikke vurdert andre alternativer som reelle muligheter for dem. Frida var heller ikke den eneste som tenkte at det ikke var noe alternativ til å begynne å studere etter videregående, og flere mente dette var fordi de hadde gått studiespesialisering på videregående eller at man ikke kom så langt uten høyere utdanning:

G: Jeg tror jeg måtte ha valgt annerledes allerede på videregående da. Når du på en måte er ferdig med tre år allmenn, så er det ikke så mange muligheter til å ikke studere, det var mer forventet at en skal studere. (...) så var det ikke noe valg, altså da var det... eneste valget jeg hadde på en måte... altså, ikke eneste valget jeg hadde, men det føltes vel sånn at valget jeg hadde var å søke meg inn på høyere utdanning (...) (Grete)

Man kan se at informanten forteller om hvordan det å gå på studiespesialisering snevrer inn mulighetene man har for å gjøre andre ting enn å begynne å studere, og at det derfor gjennom å være det «eneste» valget, også ble det beste valget.

Disse informantene som kommer fra en bakgrunn hvor foreldrene har høy utdanning er utdannet innenfor flere forskjellige fagområder. Alle disse informantene utenom Frida og Hilde, valgte nokså ulike utdannelser enn det foreldrene deres hadde. Hilde valgte helt lik profesjonsutdanning som den ene forelderen sin, mens den andre forelderen også hadde en lignende profesjonsutdanning. Frida valgte ikke å studere akkurat samme fagfelt som foreldrene, men valgte likevel en lignende utdanning. Ingen av disse informantene hadde studert andre ting, eller hoppet av andre studier før de begynte å studere det de endte opp med å fullføre en mastergrad i. Unntaket er Ingrid, som etter hvert gikk over til en annen mastergrad enn den hun hadde begynt på. Hun sa at det var på grunn av muligheter i arbeidslivet, og ikke på grunn av manglende interesse for faget hun gikk på før. Selv om alle informantene var interessert i faget de endte opp med å studere, fortalte noen av dem om hvordan de var usikker på hvilke studie de skulle velge når de befant seg midt oppi søknadsprosessen:

N: Men tenkte du på et tidspunkt å studere noe annet da?

G: Jajaja. Spesielt når jeg skulle søke, var jeg veldig usikker på hva jeg egentlig hadde lyst til (...) Jeg tror jeg satt samme kveld som søknadsfristen og omrokkerte på ting. (Grete)

Samtidig peker noen av informantene på at det var nokså tilfeldig at de begynte på den utdannelsen de gjorde, slik som for eksempel Erik: «*Ja, grunnen er vel kanskje at det var det jeg kom inn på som andrealg, så...*» (Erik). Samtidig legger alle disse informantene likevel vekt på at de har stor interesse for det de studerte. Det tyder på at de hadde interesser som bidro til å gjøre høyere utdanning til et naturlig valg.

### **5.2.2 Indirekte påvirkning til høyere utdanning**

Alle disse informantene var en del av et vennemiljø der de fleste hadde tatt høyere utdanning, selv om det også var én av dem som pekte på at noen av hennes beste venner ikke hadde tatt høyere utdanning. Da de ble spurt om hva de trodde var grunnen til at de hadde så mange venner som også hadde tatt høyere utdanning, pekte flere på at vennene hadde interesser og forutsetninger for å ta høyere utdanning. Noen av informantene mente også at grunnen var at deres venner hadde nokså lik bakgrunn som dem selv. Hilde pekte for eksempel på at det kunne være flere forskjellige grunner til at hun hadde mange venner med høy utdanning, og at én av grunnene kunne være lik bakgrunn:

H: Jeg vet ikke, det handler vel om forskjellige ting. Altså, alle har vel en sånn noenlunde lik sosioøkonomisk bakgrunn. (...) At alle kommer fra familier der på en måte det å ha en utdanning regnes som normen. Ikke nødvendigvis at det er et press på at man skal måtte gjøre det, men at bare... nei, jeg vet ikke om det er modellering eller hva det er som foregår, men det er hvert fall sånn at den tanken om å studere blir veldig opp i dagen da, selvsagt, på en eller annen måte. (...) (Hilde)

Som det ble gjort rede for i kapittel 2, mener Beck (1997) at jevnaldredes betydning for ens valg og handlinger, vil være større enn nedarvede normer og verdier fra familie i det andre moderne. Det at alle disse informantene i relativt stor grad har venner som også har tatt høyere utdanning, kan ifølge Becks teori vise hvordan jevnaldrende spiller en rolle i informantenes valg om selv å ta høyere utdanning. Likevel var det ingen av informantene som hevdet direkte at vennene deres hadde påvirket dem til å ta høyere utdanning. Som vi ser i blant annet uttalelsen til Hilde ovenfor, var det heller en oppfatning av at de hadde blitt venner på grunn av sin sosiale bakgrunn. Dermed kan man tolke det som at familiebakgrunn har en større betydning enn venner i valget om å studere for denne informanten. Nå skal vi gå nærmere inn på nettopp dette, altså hvordan informantene forteller om påvirkningen fra foreldre i valget om å ta høyere utdanning.

Selv om mange av informantene vektla sin interesse for læring og utdanning som grunn for at de ville ta høyere utdanning, mente noen også at påvirkningen fra foreldrene også hadde vært en tilstedeværende faktor:

F: Ja, jeg gjør jo det. Altså, jeg er vokst opp i et akademisk hjem der vi har liksom... der det har vært viktig å snakke om fremtiden og hvordan det går på skolen, og hva man vil gjøre videre og sånn. Og jeg tror at selv om sikkert ikke foreldrene mine tenkte over det, så har jo de på en måte aktivt snakket med oss om det, og at vi liksom skjønnte at det var viktig å studere (...) (Frida)

I: Ja. Helt klart. Pappa har vært veldig pådriver for realfag. Og i begynnelsen av videregående da var jeg mer interessert i språklige fag og... altså, den andre retningen da. Men han var veldig, han pushet hardt for realfag. Og hadde ikke han gjort det, så hadde jeg nok valgt en annen retning da. Så... ja. (Ingrid)

H: Ja, helt sikkert. Jeg hadde en periode der jeg tenkte at jeg ikke hadde lyst til å studere [faget] fordi at da var jeg så redd for at jeg hadde lyst til å gjøre det bare fordi at både mamma og pappa jobber innenfor det. Og så fant jeg ut at det blir for teit å la vær å gjøre det fordi jeg ikke ville gjøre det samme som de, hvis jeg egentlig vil det. Så, derfor så... ja, konkluderte jeg med at, greit, jeg får teste det ut likevel selv om de gjør akkurat det samme. Selv om det blir reprodusering på høyt nivå. Men det har helt sikkert hatt mye å si for interessene mine i det tror jeg. (...)

N: Men er det sånn at de for eksempel har sagt at dette burde du og gjøre for eksempel?

H: Aldri. Ingenting som ligner engang. Jeg syns de har sagt så lite at det er nesten sånn jeg har lurt på om de har tenkt at jeg ikke burde gjøre det. (...) (Hilde)

Her kan man legge merke til at Frida snakker om påvirkningen i det å begynne å studere, mens Ingrid og Hilde snakker om påvirkningen på *fagområdet* de studerte. Man ser med dette hvordan foreldrene har direkte eller indirekte vært pådrivere ikke bare for høyere utdanning, men også for hvilken høyere utdanning som blir valgt. Ingrid snakker om hvordan hun direkte ble oppfordret til en bestemt fagretning, mens Hilde mener påvirkningen i stor grad har vært indirekte. Det er imidlertid verdt å nevne at også Frida mente påvirkningen fra foreldrene var nokså stor i forhold til valg av fagområde, i den forstand at hun følte hun ikke visste så mye om andre områder enn det foreldrene jobbet innenfor – og hun skulle nå i ettertid ønske hun visste mer om andre studiealternativer.

Det er også interessant hvordan disse informantene i stor grad er bevisst på hvilken innflytelse foreldrene har hatt på deres valg i utdanning. Samtidig som de mener det var naturlig for dem å begynne på høyere utdanning, ser man at de parallelt med dette også tilkjennegir at det finnes faktorer som har spilt inn i valget. Deres habitus har på mange måter ført til at det å begynne på høyere utdanning var noe de tok for gitt og ikke hadde reflektert særlig over. Imidlertid forteller de jo også om at de var klar over påvirkningen hjemmefra, og kunne derfor handlet annerledes – slik som vi ser at Hilde vurderte å gjøre. I tillegg er ikke dette noe hun først ble klar over i nåtid ved å se tilbake på livssituasjonen hun var i, men noe hun peker

på at hun var bevisst på da hun befant seg midt oppi situasjonen. Bourdieu (1986) legger likevel vekt på at det finnes rom for refleksjon og handlingsfrihet i habitus, slik at den ikke er utelukkende strukturerende, men også at den heller ikke vil være utelukkende strukturert av individet. Ifølge denne tankegangen vil informantene – selv om de er bevisst på påvirkningen fra foreldrene – begynne på høyere utdanning på grunn av underliggende faktorer som ikke er synlig for dem selv. Videre er det også interessant at Hilde er den eneste som sier hun var klar over påvirkningen foreldrene hadde på det tidspunktet hun skulle velge studie. De andre informantene er åpenbart klar over påvirkningen nå i ettertid, men sier ingenting om at de merket seg den på det tidspunktet de skulle søke på høyere utdanning. Selv om de er bevisst på påvirkningen nå, kan den altså ha vært ubevisst på et tidligere tidspunkt.

Samtidig ser man at de andre informantene hevder at de ikke i stor grad hadde følt på påvirkningen fra foreldrene. På spørsmål om foreldrene hadde fortalt henne at det var lurt med høyere utdanning, forteller for eksempel Grete:

G: Det har vel vært en oppfatning om at det er lurt å ta høyere utdanning. Men det var aldri sånn når jeg skulle velge linje på videregående for eksempel, at jeg fikk beskjed om at du er nødt til å ta sånn og sånn fordi at du skal begynne på universitetet. Altså, ikke direkte. Jeg tror det i tilfelle har vært indirekte. (Grete)

Som vi ser, snakker Grete om lite press fra foreldrene når det gjelder høyere utdanning. Likevel nevner hun at det har vært en oppfatning om at det er lurt med høyere utdanning, men at påvirkningen i så fall har vært indirekte. Dagny og Erik opplevde også lite press i forhold til å begynne på høyere utdanning, men likevel at foreldrene enten hadde oppfordret dem til eller ønsket at de skulle ta høyere utdanning. Alt i alt ser man at foreldrene til alle informantene i mer eller mindre grad har hatt en forventning eller et ønske om at de skulle begynne å studere. For de fleste fremstår dette imidlertid som nokså indirekte.

### ***5.2.3 Møtet med høyere utdanning - en ny, men kjent arena?***

Nå skal vi se på hvordan informantene opplevde møtet med høyere utdanning, og hvordan de fant seg til rette i miljøet der. Som vi så i kapittel 3, mente Power m.fl. (2003) at individer med denne sosiale bakgrunnen kunne ha like store utfordringer i overgangen til høyere utdanning som individer med en lavere sosial bakgrunn. De la imidlertid vekt på at dette gjaldt mest for dem som kom fra et hjem der foreldrene hadde ulike former for entreprenøryrker. Noen av informantene i min oppgave fortalte imidlertid om hvordan de opplevde studiet som krevende, selv om ingen av foreldrene deres hadde denne

entreprenørbakgrunnen Power m.fl. snakker om. Dagny, som har foreldre med profesjonsutdanninger, pekte for eksempel på hvordan hun opplevde overgangen til høyere utdanning som stor:

D: Ja, veldig. Det merker jeg veldig godt, fordi... på videregående gikk ting ganske greit for meg, jeg slet ikke med så mye... ingenting egentlig, faglig. Det har jeg gjort mye på [studiestedet]. Jeg var på ingen måte best lenger, men kanskje en av de som måtte jobbe hardest. Og den overgangen var veldig, veldig stor. Og jeg hadde ikke forventet den så mye. At den var så stor. (Dagny)

Samtidig forteller Hilde om hvordan hun nærmest tok avstand fra studiekulturen der hun studerte:

H: (...) jeg i hvert fall, var litt sånn demonstrativt utenfor den gjengen som satt på første rad og var veldig intens og stilte masse spørsmål til foreleseren og sånn. Jeg kom litt sånn for sent til forelesningene, og jeg tror jeg hadde veldig behov for å ikke være en del av det litt sånn intense konkurransemiljøet der da. (...) (Hilde)

Informanten forteller her om hvordan hun ikke ville være en del av konkurransemiljøet på studiet. Samtidig forteller hun også om hvordan måten å arbeide på i høyere utdanning var noe som passet henne bra: « (...) *Jeg liker å få en pensumliste for eksempel og så ansvar for å finne ut av det selv. Det synes jeg er veldig kjekt, så sånn sett så passet det meg fint med den overgangen. (...)*» (Hilde). Dette viser hvordan Hilde, selv om hun tok avstand fra konkurransemiljøet, også synes den selvstendige arbeidsmåten på studiet passet henne bra. Det var en arbeidsmåte hun var vant til fra de fagene hun likte best på videregående, og hun forteller at hun ikke ble overrasket over kravene som møtte henne i høyere utdanning. Som vi så i kapittel 2, er undervisningssystemet i følge Bourdieu og Passeron (2006) lagt opp på en slik måte at de med en høyere sosial bakgrunn vil ha best utbytte av det, og ha best forutsetninger for å beherske føringene lagt av utdanningssystemet. Man kan derfor tenke seg at utdanningssystemet vil være godt tilpasset habitusen til informantene med foreldre med høyere utdanning. Habitusen et individ innehar, og som en i stor grad har fått innlært gjennom oppveksten og hjemmefra, er i stor grad med på å bestemme hvor bra et individ gjør det i utdanning (Bourdieu og Passeron 2006:83). Hos informanten Frida er tendensen kanskje enda mer tydelig, da hun forteller om hvordan kulturen hun har fått hjemmefra har gjort utdanning til en nokså kjent arena for henne:

F: Jeg tror ikke den overgangen var så fryktelig stor, på grunn av at jeg hadde jo litt den akademiske kulturen hjemme og, fra mine foreldre sant (...) Den kulturen er der allerede, så jeg tror ikke jeg fikk noe sånn sjokk eller noe. (...) (Frida)

Frida forteller som vi ser her om at kulturen hun hadde hjemmefra, gjorde at overgangen til høyere utdanning var ganske udramatisk. For disse informantene kan man si at høyere utdanning er en ny, men likevel kjent arena. De visste på mange måter hva de gikk til når de begynte å studere, på grunn av den kulturelle kapitalen og habitusen de har fått hjemmefra, eller gjennom videregående utdanning.

Som nevnt ovenfor, følte noen av informantene i betydelig grad på arbeidsmengden og konkurransen på studiet som krevende. Ingrid var også en som opplevde konkurransen og kravene på studiet som stor:

I: På [bachelor] så var det det. Da var det nederlag å få en B. Men når jeg begynte på [master] så var det, når du fikk en B så var det kjempebra. Og [bacheloren] var utrolig mye mer krevende enn masteren og. Eller, på en helt annen måte da. Og jeg synes det var veldig deilig å komme over i et annet miljø der det ikke var det som var det viktigste da. (...) (Ingrid).

Ingrid beskriver her hvordan bachelorgraden for henne faktisk ble mer krevende enn mastergraden, i den forstand at miljøet var mer konkurransepreget på bachelornivå. Som pekt på tidligere, mener Bourdieu og Passeron (2006) at utdanningssystemet er best tilpasset individer med høy sosial bakgrunn. Fortellingene til noen av informantene stemmer kanskje ikke så godt overens med teorien, hvis man ser på uttalelsene de har om prestasjonskrav og konkurranse isolert. Imidlertid har jo alle disse informantene fullført utdannelsen sin, og endt opp i relevante jobber etter endt studie. I tillegg snakker Ingrid om hvor kjekt hun hadde det sammen med klassen og hvor flink foreleserne var på masterstudiet, mens Hilde trivdes godt med strukturen i høyere utdanning. Samtidig snakker Dagny om hvordan samarbeidskulturen på studiet var en fordel for henne. Man vil derfor ved å se på hele bildet finne momenter som tyder på at disse informantene ikke har hatt store problemer med å innpasse seg i høyere utdanning. Om man ser dette i forhold til Power m.fl. sine funn, ser man betydelige forskjeller. For eksempel er det ingen av informantene her som peker på særlige kulturelle forskjeller mellom seg selv og sine medstudenter. Power m.fl. mente at skillet her gikk mellom de individene som hadde gått på offentlig videregående skole og de som hadde gått på privatskole. Hos de som hadde gått på offentlig skole var det altså større tendenser til at de følte de ikke passet sammen med dem som hadde gått på privatskole. I denne oppgaven er det ingen av informantene i denne gruppen som hevder å ha opplevd slike forskjeller i høyere utdanning. Dette har sammenheng med ulike samfunnsstrukturer og tradisjoner i det norske og det britiske samfunnet.



Det er imidlertid også verdt å nevne at både Dagny og Ingrid har tatt en nokså annerledes utdanningsretning enn foreldrene, og dette kan ha bidratt til at overgangen til studiene ser annerledes ut for dem enn for noen av de andre informantene. Likevel ser man jo at Hilde tok litt avstand fra kulturen på studiestedet, selv om foreldrene hadde veldig lik utdanningsretning som henne selv. Forskjellen er at denne informanten ikke snakker om at hun opplevde studiet som veldig krevende faglig sett. Heller snakker hun som vi har sett om at høyere utdanning var en arena hun trivdes på. Oppsummert kan man si at selv om enkelte av informantene opplevde utfordringer når det kommer til møtet med høyere utdanning, var det for de aller fleste av disse informantene relativt uproblematisk.

### **5.3 Overgangen fra høyere utdanning til arbeidsliv**

Det har til nå blitt fokusert på aspekter som har med informantenes utdanning å gjøre. Det har blitt sett på hvorfor de ville ta en høyere utdanning og hvorfor de endte opp med å velge det faget som de valgte. I tillegg har vi sett på hvilken påvirkning de har fått fra foreldre og omgivelser i forhold til deres valg om å ta høyere utdanning, samt hvordan de fant seg til rette når de begynte på utdannelsen. Nå skal vi se på hvordan informantene beskriver perioden fra de hadde fullført studiene og til de var i arbeidslivet. Vi skal altså se på hvordan overgangen fra høyere utdanning til arbeidsliv har opplevdes for disse informantene og hva som kan forklare disse opplevelsene, med fokus på å undersøke om – og eventuelt hvordan – denne perioden i deres liv har sammenheng med deres sosiale bakgrunn.

#### **5.3.1 Tanker etter endt utdanning**

Alle informantene mente at utdanningen hadde endret dem som person, i den forstand at de blant annet hadde blitt mer reflektert. Flere pekte likevel på at det at de hadde endret seg og blitt mer reflektert ikke nødvendigvis hadde sammenheng med utdannelsen, slik som for eksempel Ingrid: «*Jeg håper jeg har blitt litt mer reflektert da, men jeg vet jo ikke hva det ville ha gjort hvis ikke...*» (Ingrid). Selv om alle informantene mente de hadde endret seg som person siden før de begynte å studere, kan man ved å se på *hvordan* de mener utdanningen har endret dem tolke det som at de ikke har endret seg stort personlighetsmessig. Selv de av informantene som nevnte vanskeligheter eller utfordringer de hadde hatt i møtet med – eller i løpet av – utdannelsen, mente ikke de hadde endret seg stort som følge av utdannelsen. Heller var det flere av informantene som mente de hadde endret seg fordi de hadde blitt eldre. Dette støtter opp om det vi allerede har sett så langt i analysen; nemlig at det å ta høyere utdanning for disse informantene ikke opplevdes som noe brudd med deres vante omgivelser. Siden

utdannelse ikke oppleves som brudd, men som noe naturlig, er det også naturlig at en ikke ser store endringer hos individene personlighetsmessig.

Når det gjelder hvilke tanker informantene satt igjen med etter de var ferdig utdannet, var dette litt blandet. De fleste var fornøyd med utdanningen de hadde tatt, men hadde ikke gjort seg opp noen store tanker om at de var ferdig med studiene og skulle ut i arbeidslivet. Imidlertid fortalte noen av informantene om hvordan de da de var ferdig reflekterte over om de hadde valgt riktig utdannelse eller ikke, eller tenkte på at det var vanskelig å få seg jobb med utdannelsen de hadde tatt. En av dem var Frida:

F: (...) Nei, jeg synes at jeg gjorde det bra, og jeg er glad for at jeg gjorde det, men jeg sitter liksom igjen med en sånn følelse at jeg gjorde det litt vanskelig for meg selv i forhold til det å få jobb. (...) (Frida)

Som vi så tidligere, mener Frida at hun nå skulle ønske at hun hadde visst litt mer om andre utdanningsretninger tidligere, og at det kanskje hadde vært bedre for henne å velge en litt mer yrkesrettet utdannelse. På grunn av foreldrenes utdannelse ikke var særlig yrkesrettet, var ikke dette noe de hadde snakket om i stor grad hjemme, og Frida så det på den tiden hun skulle velge utdannelse som naturlig til en viss grad å velge samme utdanningsretning som dem. Dette vil i følge Beck og Beck-Gernsheim være eksempel på en selvkonstruert biografi der individene alene må ta konsekvensene av valgene de har tatt, på godt og vondt. Hvordan arbeidsmarkedet har sett ut i forhold til den utdanningsretningen disse informantene har tatt, er ikke noe de fleste av dem har nevnt som faktor for at de valgte å studere nettopp det. Noen av informantene tenkte på vanskelighetene i arbeidslivet i ettertid, altså da de var ferdig med utdannelsen. Selv om for eksempel Frida sier at *hun har gjort det vanskelig for seg selv* med tanke på jobb, ser vi jo at denne informanten tidligere i teksten hevder foreldrene har hatt mye påvirkning på hvilken utdanningsretning hun valgte. Kjernen her er altså at om for eksempel Frida nå må ta konsekvensen av at hennes utdanningsvalg har gjort det vanskelig for henne i arbeidslivet, er likevel hennes utdanningsvalg påvirket av flere faktorer og ikke bare henne selv. At individer alene må ta konsekvensene av sine handlinger, vil nok i mange tilfeller kunne stemme. Imidlertid vil det kanskje ikke være individet alene som *konstruerer* sin egen biografi uavhengig av andre, i hvert fall hvis man ser på noen av informantene i denne oppgaven og hvilken påvirkning de mener familien har hatt på deres valg.

### **5.3.2 Sosial kapital i arbeidslivet**

Alle informantene var glad for at de var ferdig å studere, og at de dermed kunne begynne å jobbe. Noen av dem hadde imidlertid ikke hatt noe i mot å studere videre. De fleste av

informantene befant seg i sin første jobb, men noen hadde også hatt en annen jobb i en kort periode før de fikk den jobben de har nå. Her tas det utgangspunkt i hvordan de fikk den jobben de har på nåværende tidspunkt. To av informantene hadde fått jobb gjennom å søke på tradisjonell måte på en stillingsutlysning. De resterende fire informantene hadde i varierende grad fått hjelp gjennom nettverk til å skaffe seg jobben de hadde. Det at en overvekt av informantene med foreldre med høyere utdanning hadde fått hjelp gjennom nettverk, stemmer overens med Atkinsons funn, som vi så i kapittel 3. Mange av informantene i studien som hadde høy sosial bakgrunn fikk jobben sin på grunn av sin sosiale kapital. Atkinson hevder disse informantene mest sannsynlig ikke hadde fått jobben det var snakk om hvis ikke de hadde kjent noen som hadde makten til å hjelpe dem å få jobben. Det er viktig å påpeke at det ikke her hevdes at informantene i min oppgave fikk jobben sin utelukkende på bakgrunn av nettverk. Og man kan selvfølgelig ikke vite om de hadde fått jobben uavhengig av hjelpen fra nettverket sitt eller ikke. Det tas naturligvis utgangspunkt i hva informantene selv forteller om hvordan de fikk jobben, og om hvordan de forteller om at de ved hjelp fra bekjentskaper eller familie for eksempel fikk kontakt med arbeidsplassen. Ingrid for eksempel, beskriver hvordan hun fikk jobben hun har nå ved hjelp av noen i nettverket som hadde tilknytning til arbeidsplassen:

I: (...) Så han spurte sjefen sin... eller han ga CV-en min til sjefen, om jeg kunne komme på intervju. Så jeg fikk komme på intervju der, og ja, fikk tilbud om jobb. (...) (Ingrid)

Ingrid peker likevel også på at tilfeldigheter spilte inn for at hun fikk jobben. Den eneste av disse informantene som ikke engang hadde søkt på noen stilling som førte henne til jobben hun hadde nå, var Dagny. Hun snakker om at selv om arbeidet var noe hun på forhånd hadde lyst på, og syntes var spennende og interessant, var det også en lett utvei:

D: (...) Men i tillegg ble det også den letteste utveien. (...) jeg har ikke vært på intervju eller noe sånn, jeg fikk det litt opp i... rett servert. Så det var på en måte en motivasjon for [jobben], og så var det bare enkelt. Slapp å flytte og alt. (Dagny)

Som man ser, tilskriver informanten hendelsen som noe som *skjedde* med henne, heller enn hendelsen som noe *hun selv hadde fått til å skje*. Altså snakker hun på mange måter om jobben som noe hun «fikk opp i fanget» istedenfor at det var noe hun aktivt oppsøkte eller tok initiativ til på egenhånd. Det å ha kjente som kan anbefale en til en jobb vil uansett utvilsomt være en fordel på arbeidsmarkedet, og kan føre til jobber en ellers ikke ville hatt muligheten til å få. Dagny og Frida var blant informantene som synes utdannelsen var vanskelig å bruke i arbeidslivet. På tross av dette, fikk de seg jobb relativt raskt etter endt utdanning, samt hjelp

gjennom kontakter. Hvis disse informantene hadde vært fra en lavere sosial bakgrunn, ville de ifølge Atkinson mest sannsynlig ikke hatt et nettverk som kunne skaffet dem relevant jobb.

### **5.3.3 utfordringer og mestring i jobben**

Alle informantene var til en viss grad bekymret for å begynne i jobben da de hadde fått den. Det var bekymringer relatert til de faglige aspektene ved jobben, og noen var i tillegg bekymret for det sosiale. Bekymringene til de fleste var nokså ubegrunnet, da de i stor grad har mestret ulike utfordringer de har støtt på i jobbsammenheng. De fleste av informantene var fornøyd med jobben de var i, selv om flere av dem ikke hadde sett for seg at de skulle begynne i en slik jobb på forhånd. For noen av informantene var heller ikke jobben slik de hadde sett for seg på forhånd, og arbeidsoppgavene var annerledes enn de så for seg. Dette ser vi eksempel på hos Frida:

F: (...) Så jeg vet kanskje ikke om jeg var helt rett, fordi at jeg tror ikke jeg er helt den personen da. Men jeg gjør jo de tingene... de arbeidsoppgavene jeg får, klarer jeg jo løse på en eller annen måte, så godt som jeg kan da. Og hun er jo fornøyd hun som er sjefen min, så det går jo helt greit. Men jeg tror kanskje ikke det var helt det jeg så for meg. (Frida)

Likevel var de fleste som nevnt fornøyd med jobben de hadde, og trivdes godt på arbeidsplassen. Det kan også være vanskelig å trekke konklusjoner om hvorvidt hvilken jobb informantene har nå, samt hvor godt de trives i denne jobben, vil ha sammenheng med deres sosiale bakgrunn. Dette fordi de er på et såpass tidlig stadiet i sitt yrkesliv. Samtidig kan det at det er relativt kort tid siden deres overgang til arbeidslivet være med på å gi en klar beretning om hvordan denne perioden og hvordan *selve overgangen* oppleves for informantene. Når det er så kort tid siden de var ferdig med utdanningen og begynte i arbeid, vil opplevelsen være så nær i tid at informantene husker godt hvordan de opplevde den. Man kan påstå at disse informantenes overgang til arbeidslivet likevel har vært nokså problemfri, spesielt med tanke på å skaffe seg en jobb. Når det gjelder deres fortellinger om trivselen med innholdet i jobben, vil man som vi har sett kanskje kunne tolke dette på flere måter.

## **5.4 Oppvekst, miljø og hjemsted**

Det har til nå blitt sett på en lang tidsperiode i informantenes liv. Det har blitt sett på deres opplevelser og historier helt fra de søkte på utdannelsen, til de fullførte mastergradene sine og nå er i arbeidslivet. I denne delen skal det gås nærmere inn på aspekter ved oppveksten deres, det sosiale miljøet de er en del av og det geografiske stedet de vokste opp. Dette er hensiktsmessig for å undersøke hvordan verdier og holdninger de har fått gjennom

oppveksten har hatt betydning for at informantene tok høyere utdanning, samt for hvordan de har opplevd denne utdannelsen og arbeidslivet etterpå. Hvor stor betydning har oppvekst og miljø hatt for deres senere utdanningsvalg?

#### **5.4.1 Kontinuitet og brudd mellom generasjonene**

De fleste av informantene trodde deres liv kom til å bli nokså likt deres foreldre sitt liv, og dette var også noe flere sa de ønsket. Dette spørsmålet var imidlertid noe noen av informantene aldri hadde tenkt over i særlig grad, men disse sa likevel at de ikke hadde hatt noe i mot om livet deres ble likt som foreldrene:

E: Jeg tror vel at det kan vel fort ende opp med å ligne på deres liv. Jeg har egentlig ikke gjort meg så veldig mange tanker rundt akkurat det.

N: Nei, men du hadde ikke hatt noe i mot det?

E: Nei, ikke noe spesielt i mot det, nei. (Erik)

Det at for eksempel Erik ikke har tenkt på dette spørsmålet før, i tillegg til at han sier han ikke hadde hatt noe imot om livet hans lignet foreldrenes liv, tyder i hvert fall ikke på noen store ulikheter mellom ham og foreldrene. Dette gjelder også de fleste av de andre informantene; selv om de kanskje ikke har tenkt over hvordan deres liv vil bli i forhold til foreldrenes liv, vil jo si at de på nåværende tidspunkt ikke har planer om å gjøre sitt eget liv totalt ulikt foreldrenes liv, og dermed også bryte med sin sosiale bakgrunn. Det var likevel én av informantene som hadde reflektert over sammenhengen mellom hvordan foreldrenes liv så ut og hvilke valg hun selv skulle ta videre i livet. Frida lurte nå på om hun skulle ta mer utdanning – og dermed en vei som lignet foreldrenes eller ikke. Dette kom best til uttrykk helt på slutten av intervjuet, på spørsmål om det var noe hun ville tilføye:

F: (...) Eller jeg vet liksom ikke hvilken retning jeg skal velge og sånn. Men når det gjelder sånn hvordan mine foreldre har påvirket meg og min utdanning og min jobb, så ser jeg jo veldig tydelig at det er en link der liksom. Det gjør jeg. Men så er det nå på en måte, skal jeg fortsette der, eller må jeg bare på en måte bryte litt? Fordi jeg tror ikke jeg har like høye... eller jeg har ikke like høye ambisjoner som det de har (...) (Frida)

Informanten viser her at spørsmålet om hvordan foreldrenes liv ser ut i forhold til hennes eget liv, er et spørsmål hun i stor grad har tenkt over. Hvis Frida bestemmer seg for å gå i samme spor som foreldrene og altså ta mer utdanning, vil det være en betydelig grad av kontinuitet mellom generasjonene. Hvis hun velger å bryte med dette, og dermed ta en helt annen yrkesvei enn dem, vil man til en viss grad kunne snakke om diskontinuitet i forhold til

hvordan foreldrene handlet før henne. Det at Frida har vurdert for og mot de ulike handlingsalternativene, viser hvordan hun bevisst prøver å styre sitt eget liv i den retningen hun ønsker. Beck bruker, som vi så i kapittel 2, begrepet avtradisjonisering for å forklare hvordan individer i det postmoderne samfunnet selv kan velge hvilke tradisjoner de ønsker å følge (Beck 1997). Det betyr at hvis noen av informantene ble påvirket av foreldrenes utdanning og yrke til å velge en bestemt utdanning selv, vil dette i følge Becks teori ha vært deres valg og dermed en «tradisjon» de selv hadde lyst til å videreføre.

På spørsmål om hvordan de trodde foreldrene så på deres liv – i forhold til den utdannelsen og jobben informantene hadde – svarte de fleste at de trodde foreldrene var fornøyde eller at de syntes de hadde gjort et bra valg. To av informantene svarte også at foreldrene til en viss grad hadde uttrykt bekymring over jobben de nå hadde, i form av arbeidsmengde eller -innhold:

D: Jeg tror mamma tenker at det må være et jækla makkverk. Jeg tror ikke hun... hun spurte meg sikkert ti ganger om jeg var sikker på at jeg orket det her, og hver gang hun ringer så spør hun liksom, ja, hvordan går det da? Er det... er det greit? (...) (Dagny)

Som vi har sett, svarte alle informantene nokså positivt til om de ønsket et likt liv som foreldrene, samtidig som informantene forteller om at foreldrene både bekymrer seg og er fornøyd med deres utdannings- og yrkesvalg. Det kan altså virke som det er en interesse for, og en involvering i hvordan den andre generasjonen lever sitt liv.

#### ***5.4.2 Engasjement og involvering i skole og læring***

I kapittel 3 så vi at Atkinson gjennom sine intervjuer med informantene med høy sosial bakgrunn, fant at foreldrene deres i stor grad var involvert i, og opptatt av utdannelsen de tok. Foreldrene var også engasjert i utdannelsen deres gjennom for eksempel å hjelpe dem med lekser. I denne oppgaven mente flere av informantene som hadde foreldre med høyere utdanning, at foreldrene deres var opptatt av at de skulle gjøre det bra på skolen når de var yngre:

G: Ja, det var de. Men det var egentlig aldri noen sanksjoner hvis jeg ikke gjorde det bra på skolen. Men de var veldig opptatt av det, det var de. (...) (Grete)

E: De har vel oppfordret meg til å gjøre det bra, også kanskje kommet med noen insentiver til å prestere bedre.

Det var ikke alle informantene som mente foreldrene deres var opptatt av hvilke karakterer de fikk på skolen. Alle informantene utenom én fortalte likevel om at foreldrene var opptatt av at de skulle gjøre leksene sine, og at de ofte fikk hjelp med disse:

G: Ja, det har de. Pappa hjalp meg vel med leksene så sent som på første året på videregående (...)  
(Grete)

D: Jeg tror ikke de var opptatt av at jeg skulle gjøre det bra, de var opptatt av at jeg... Mamma var veldig opptatt av at jeg gjorde leksene mine (...)

Informantene har altså hatt foreldre som i stor grad har vært engasjert i deres skolegang. Som vi har sett vil det ifølge Bourdieu være en klar fordel i utdanningssystemet å ha foreldre som selv er kjent med det. Det at foreldrene har vært kapabel til å kunne hjelpe informantene med leksene, og at de har vært opptatt av hvordan de gjorde det på skolen, vil derfor være med på å reproducere ulikhetene i utdanningssystemet. De verdiene og normene som er gjeldende i utdanningssystemet, er også i stor grad de verdiene og normene som er viktig for individer med en høy sosial bakgrunn – og som de derfor overfører til sine barn. Det er også interessant og merke seg at den ene av informantene som la vekt på at foreldrene var veldig lite opptatt av hvordan hun gjorde det på skolen, også samtidig la vekt på at hun hadde vært heldig i utdanningssystemet:

H: Nei, de snakket veldig lite om karakterer. Og, jeg kan ikke huske at de har sjekket leksene mine noen gang. (...) Jeg tror bare... i utdanningssystemet generelt, så har jeg vært heldig fordi at jeg liker å lære, og jeg liker å skrive og alltid likt å lese og lært meg bokstaver tidlig og sånn. Det har lagt for meg på en måte, og så har det gjort at det ikke har vært... det har på en måte ikke vært en kamp om å få til den utdannelsen jeg vil (...). Og sånn har det nok vært fra jeg var liten av, så de har på en måte ikke måttet håndheve så mange regler tror jeg, når det gjelder meg, oppigjennom. Når det gjelder det faglige eller akademiske eller... ja. Jeg vet ikke om det høres litt sånn selvgodt ut, men (ler)... men jeg tror det er litt sånn det har vært, faktisk. At jeg har vært heldig når det gjelder det. (Hilde)

Hilde snakker her om at foreldrene ikke har vært så veldig involvert i hvordan hun har gjort det på skolen gjennom oppveksten. Hun fremhever at hun i stor grad har styrt med utdanningen sin og leksene sine selv, og at det ikke har vært veldig vanskelig å få til den utdannelsen hun ville. Utdanning var noe som lå naturlig for denne informanten, og hun mente derfor hun hadde vært heldig i utdanningssystemet. Hilde påpekte også at det sikkert var en grunn til at hun var flink på skolen og likte å lære, men at hun ikke kunne huske at foreldrene hadde vært pådriver for dette:

H: (...) Jeg så på en måte verdien av å gjøre lekser og var veldig sånn pliktoppfyllende også. Og jeg har jo blitt sånn på grunn av et eller annet, men jeg kan ikke huske at det har vært noe sånn hard linje fra deres side på en måte, at det var viktig og sånn. De har aldri sagt sånn til meg, ja, det er viktig med gode karakterer. Det har aldri vært en samtale i min familie. Og jeg har alltid fått gode tilbakemeldinger når det gjelder faglige ting fra barneskolen av, men det har aldri... det har vært veldig lite snakk om det. (...)(Hilde)

Slik det blir fortalt her, kan det se ut som om informanten gjorde leksene sine og ønsket å lære nye ting uavhengig av foreldrenes innblanding på dette området. Det kan se ut som informanten lyktes i utdanningssystemet kun på grunn av sine egne handlinger og verdier, ikke på grunn av foreldrenes. Det er imidlertid muligheter for at foreldrene til informanten har overført slike verdier til henne ubevisst. Samtidig vil verdiene og oppfatningene man lærer tidlig i livet, senere fremstå som naturlige og tatt for gitt av individet. Denne prosessen foregår nokså ubevisst, og det er derfor altså mulig at foreldrene til informanten har overført verdier og holdninger til henne om at utdanning er viktig, selv om det er nokså usynlig for begge parter.

Når det kommer til læring utenom skolen – som innebærer hvorvidt foreldrene har engasjert seg i at informantene skulle lese bøker eller interessere seg for samfunnsrelaterte tema – var tendensen blant de fleste informantene at de alltid hadde likt å lese bøker, og at de hadde en del bøker hjemme når de vokste opp. Denne interessen var imidlertid noe flere ikke var sikker på om kom fra foreldrene, eller de synes var vanskelig å svare på hvor den kom fra. For eksempel ser vi at Erik var usikker på om interessen for bøker var noe han hadde tatt initiativ til selv eller om det var foreldrene som hadde oppfordret ham til å lese:

N: Hva med sånn som bøker da? Har de vært opptatt av at du skulle lese bøker?

E: Ja, det har jeg også alltid vært interessert i selv, så jeg vet ikke hva som kom først der. Om det var de som oppfordret, eller om jeg tok initiativet selv. (Erik)

Med tanke på diskusjoner om samfunnsrelaterte tema og nyheter hjemme i oppveksten, var dette også noe de fleste av informantene mente hadde foregått, men ingen av dem la vekt på at dette hadde skjedd i veldig stor grad:

H: Ja, vi har vel snakket litt om sånne ting, men det har ikke vært sånn der politisk... ja jo, av og til. Men det har ikke vært politisk debatt rundt middagsbordet liksom. (...)(Hilde)

E: Kanskje ikke i så veldig stor grad, men det har jo vært oppe som tema. Men ikke sånn at de bevisst har gått inn for å diskutere samfunnsproblemer. (...)(Erik)



Som vi ser, virker det som at diskusjoner om samfunnsrelaterte tema til en viss grad har forekommet hos de fleste informantene. Det er likevel ikke noe som blir vektlagt i stor grad hos noen av dem, som noe veldig utpreget. Likevel ser man for eksempel at Erik mener at selv om det har vært aktuelt til en viss grad, har foreldrene ikke gått bevisst inn for å diskutere samfunnsproblemer. At de ikke bevisst har fokusert på å ta opp slike tema, kan kanskje tyde på at det noen ganger har skjedd nokså ubevisst. Det kan tenkes at det i mange familier vil være naturlig å ha diskusjoner om ulike samfunnsrelaterte tema uten at individene selv er veldig bevisst på i hvor stor grad dette forekommer, siden det for dem fremstår som naturlig og er en del av deres habitus. Som vi så i kapittel 3, mener også Atkinson (2010) at det foregikk en passiv eller ubevisst overføring av kapital fra foreldrene til informantene da de var yngre. Denne kapitalen blir en del av hverdagslivet, og derfor noe som opplevdes som naturlig for informantene. Utenfra kan man ifølge Atkinson se at hverdagslivet i hjemmet er preget av læring og kan knyttes til utdanning, selv om ikke individene er veldig bevisst på dette selv (Atkinson 2010:82-83). Det kan være vanskelig å svare på i hvor stor grad slik læring har foregått ubevisst hjemme hos informantene da de var yngre. Man ser likevel at disse informantene hevder de i stor grad har fått hjelp faglig i forhold til lekser, samt at de fleste foreldrene i betydelig grad var engasjert i deres skolegang. Og dette kan gi oss en pekepinn på hvilken kultur informantene har hatt hjemme i oppveksten, også til en viss grad i forhold til læring som ikke er direkte knyttet til skole.

#### ***5.4.3 Kulturell avstand til familie og miljø***

De fleste informantene følte ikke at foreldrene eller vennene deres hadde endret syn på dem etter at de var ferdig med utdannelsen. Tre av informantene i denne gruppen hadde vokst opp i en bygd eller en liten by. Som vi så i kapittel 3, fant Power m. fl. at flere av deres informanter som hadde flyttet bort for å studere, merket en kulturell avstand mellom seg selv og stedet de vokste opp. Informantene i studien mente utdanningen deres hadde bidratt til å skape en avstand mellom dem selv og familien. Forfatterne hevdet dette i størst grad gjaldt informantene som kom fra hjem med lite overføring av kulturell kapital (Power m. fl. 2003). Det var ingen av informantene i denne oppgaven som hadde høyt utdannede foreldre og som hadde flyttet vekk for å studere som opplevde noen avstand mellom dem selv og familien på grunn av utdannelsen de hadde tatt. Hvis man tolker dette i sammenheng med funnene til Power m. fl., vil opplevelsen av økende avstand mellom seg selv og familien kunne henge sammen med graden av overføring av kulturell kapital i hjemmet. Som vi har sett, har alle foreldrene til informantene her i stor grad vært orientert mot utdanning. Dette har man for

eksempel sett gjennom hvordan foreldrene har vektlagt viktigheten av lekser og hvordan det alltid har vært en forventning om at informantene skulle ta høyere utdanning. Gjennom blant annet dette ser man hvordan man kan tolke at det i stor grad har foregått en overføring av kulturell kapital i barndomshjemmet til informantene.

Det er imidlertid verdt å nevne hvordan to av informantene som hadde vokst opp i en stor by – og som ikke hadde flyttet vekk fra denne byen for å ta utdannelsen sin – til en viss grad opplevde en endring i forholdet mellom seg selv og noen i familien. Frida snakker for eksempel om hvordan hun merker en økt kunnskapsavstand mellom seg selv og den delen av familien som ikke har mye utdanning:

F: (...) Der føler jeg bare den derre avstanden... Ikke at jeg er noe smartere enn de, for de er jo smarte og. Men den derre kunnskapsavstanden blir veldig stor da, så det blir litt sånn, hva skal man snakke om. Og vi har veldig ulike politiske holdninger, og sikkert interesse i forskjellige ting, så da blir det jo litt sånn at vi vokser fra hverandre. (...) (Frida)

Selv om informantene som hadde vokst opp i en liten by eller på bygden som nevnt ikke opplevde en økt avstand mellom seg selv og familien, var det likevel tilfeller hvor noen informanter følte en forskjell fra jevnaldrende som ikke hadde flyttet fra hjemstedet, og de som hadde det. Erik var en av dem:

E: Ja, det gjør det nok. Det... merker jo at det er en forskjell fra de som bare har blitt værende og de som har reist ut for å studere.

N: Hvordan merker du den forskjellen da?

E: Det har kanskje med sosialt miljø å gjøre, at du havner kanskje litt på utsiden hvis du har reist bort, samtidig som at de som har reist andre steder for å studere kanskje får et bedre forhold de da. (Erik)

Her kan man se hvordan Erik ser en forskjell mellom dem som har flyttet bort for å studere, og dem som ikke flyttet vekk fra hjemstedet. Han peker på at dette kan ha med sosialt miljø å gjøre. Erik peker altså ikke på utdanning i seg selv som en grunn til at denne forskjellen er merkbar. Samme tendens er også synlig hos informanten Dagny. Hun forteller om at det ikke er noen uten høyere utdanning i hennes egen vennekrets, men at hun føler seg annerledes dem som ikke har flyttet bort fra hjemstedet. Hun legger vekt på at dette ikke har med utdanning å gjøre:

D: Nei, det tror jeg ikke, men jeg føler meg nok annerledes enn de som har bodd [i hjembygden] siden... for alltid. Og naturlig nok ikke har tatt høyere utdanning. Men det tror jeg mer har med at jeg

har flyttet vekk fra [bygden] og derfor er blitt annerledes, enn på grunn av den utdanningen jeg har valgt, og at de ikke har valgt å ta noen. (Dagny)

Man ser en motsetning til funnene fra undersøkelsen til Power m.fl., som ble nevnt tidligere. Som man ser mener hverken Dagny eller Erik at de føler en forskjell mellom de som har flyttet og de som ikke har det, som har med utdanning å gjøre. Heller ser forskjellene ut til – som Erik sier – å ha med sosialt miljø å gjøre. Likevel kan sosialt miljø i stor grad henge sammen med sosial ulikhet, og dermed også henge sammen med utdanning.

For de tre av disse informantene som kom fra en liten by eller en bygd, kunne det bli aktuelt å flytte tilbake til hjemstedet, eller nærmere hjemstedet på et senere tidspunkt. En fin oppvekst og nærhet til familie ble for eksempel vektlagt som grunn til at det kunne være aktuelt å flytte tilbake igjen: «*Jeg hadde en veldig fin oppvekst. Mamma og pappa bor [på hjemstedet], hele familien min er der. Så sånn sett så er jo det den største motivasjonen for å flytte hjem.*» (Dagny). Som vi så ovenfor, var det ingen av disse informantene som hadde opplevd et endret forhold til familien fra før de begynte å studere til nåværende tidspunkt. Det at de ikke føler på noen forskjell eller endring mellom seg selv og foreldrene kan være en betydelig faktor som spiller inn i forhold til en beslutning om å flytte tilbake til hjemstedet. At det ikke eksisterer en betydelig kulturell eller sosial avstand mellom dem selv og familien kan altså være en pådriver for å flytte tilbake til stedet der de vokste opp. Det å flytte tilbake vil nemlig ikke i stor grad bryte med deres egen identitet eller habitus. På en annen side var det ikke noen av dem som uttrykte et sterkt ønske om å flytte tilbake heller. For noen av disse informantene kan dette henge sammen med hvordan arbeidsmarkedet ser ut på hjemstedet, noe de også selv pekte på. I kapittel 3 ble det sett på hvordan Heggen og Clausen (2006) mente at ungdommer fra små steder ikke flyttet fra hjemstedet for å studere fordi de hadde et ønske om å slå seg ned i storbyen. De fleste flyttet fordi de var nødt til det, på grunn av et ønske om utdanning, og altså ikke et ønske om å flytte fra bygden. Når arbeidsmarkedet på mindre steder i flere tilfeller ikke tilbyr et stort utvalg jobber for høyt utdannede individer, vil det imidlertid være vanskelig å flytte tilbake til hjembygden selv om man har lyst til det. Så selv om disse informantene ikke uttrykker sterke ønsker om å flytte tilbake, ser man at dette i stor grad henger sammen med arbeidsmarkedssituasjonen heller enn en økende avstand mellom seg selv og miljøet på hjemstedet.

## 5.5 Oppsummering

Hovedtendensen i undersøkelsen av disse informantene er blant annet at det å begynne på høyere utdanning var noe som fremsto som naturlig for dem. Flere pekte på at påvirkningen

fra foreldrene hadde vært sterk, men indirekte, når det gjaldt valget om høyere utdanning. Selv om noen peker på overgangen til høyere utdanning som mer krevende enn forventet eller at de ikke var positive til konkurransemiljøet på studiet, kan man også se at studieløpet deres alt i alt forløp seg uten store problemer for dem. Videre var de fleste fornøyd med utdanningen de hadde tatt, men noen synes de hadde gjort det vanskelig for seg selv med tanke på det å få seg jobb. Likevel fikk alle informantene relevant arbeid kort tid etter at de var ferdig å studere. Flere av dem fikk hjelp av nettverk til å skaffe seg jobb. I forhold til hvordan informantene ser på foreldrenes liv, har vi sett at ingen av dem hadde hatt noe i mot et lignende liv som foreldrene. Når det gjelder oppvekst, hadde flere av informantene inntrykk av at foreldrene var opptatt av at de gjorde det bra på skolen da de var yngre, og mange hevdet foreldrene ofte hjalp dem med lekser og at de synes det var viktig at de gjorde leksene sine. Det kan også virke som om foreldrene var engasjert i annen læring i hverdagen, som for eksempel handler om det å lese bøker på fritiden og være interessert i samfunnsrelaterte tema. Det siste punktet var imidlertid noe flere av informantene ikke vektla at hadde forekommet i stor grad. Til slutt ser man at alle informantene som hadde flyttet vekk fra hjemstedet, ikke hadde hatt noe imot å flytte tilbake på et senere tidspunkt. Det var likevel ingen som uttrykte et sterkt ønske om å flytte tilbake heller. Dette kan ha sammenheng med et begrenset arbeidsmarked på hjemstedet, noe noen av disse informantene også nevnte selv.

Alt i alt tyder fortellingene til disse informantene og deres svar i intervjuene på at deres sosiale bakgrunn har hatt stor betydning for deres handlinger og opplevelser i utdanning og arbeid. Påvirkningen foreldrene har hatt gjennom oppveksten og den kulturelle kapitalen som har blitt overført til informantene har spilt en betydelig rolle for at informantene både ønsket å begynne på høyere utdanning, samt at de klarte å fullføre en mastergrad. Det finnes også stor grad av kontinuitet mellom generasjonene her – altså mellom informantenes liv og deres foreldres liv. Funnene her kan til en viss grad være resultat av konteksten studien er gjennomført i. Som vi så i Power m.fl. sin undersøkelse, kom det frem at flere av informantene – selv om det var naturlig for dem å begynne å studere – for eksempel opplevde at de ikke passet inn med andre de så på som mer intellektuelle og privilegerte. Den norske konteksten for denne oppgaven kan derfor bidra til at disse informantene for eksempel ikke har nevnt lignende bekymringer i sin utdanning, og at de fleste blant annet ikke så på overgangen til høyere utdanning som stor. Eksempelvis har man ikke i Norge tradisjonelle prestisjeuniversiteter som har inntakskrav utover karakterer slik i Storbritannia. Dette kan bidra til at de sosiale forskjellene mellom individer innenfor høyere utdanning i Norge er

mindre enn i for eksempel England; altså på grunn av et fokus på likhet i det norske utdanningssystemet og samfunnet generelt. Funnene i dette kapitlet stemmer likevel hovedsakelig godt overens med Atkinsons funn på området. I neste kapittel skal vi flytte fokus over på informantene som hadde foreldre uten høyere utdanning.

## **Kapittel 6: Utdanning og arbeidsliv for informantene fra en lavere sosial bakgrunn**

### **6.1 Innledning**

I dette analysekapittelet skal det fokuseres på informantene som har foreldre uten høyere utdanning. Vi skal i likhet med i forrige analysekapittel se på deres valg og handlinger i perioden fra de begynte å studere til de nå er i arbeidslivet. Samt skal det tas opp aspekter ved deres sosiale bakgrunn og oppvekst for å se dette i sammenheng med handlingene og opplevelsene deres i utdanning og arbeidsliv. Med dette skal vi undersøke hvordan man kan forklare opplevelsen og handlingene i utdanning og arbeid for informantene med foreldre uten høyere utdanning. Ved å gjøre dette, vil man også se om man kan si noe om hvordan denne gruppen informanter skiller seg fra informantene i forrige kapittel. Vil betydningen av deres sosiale bakgrunn komme frem på en annen måte siden de kommer fra en bakgrunn hvor foreldrene ikke har høyere utdanning? Vil deres handlinger og opplevelser kunne sies å være mer uavhengig av deres sosiale bakgrunn? Vi skal se dette i lys av teorien som har blitt gjort rede for tidligere i oppgaven, og også undersøke i hvilken grad vi finner det samme som Atkinson gjorde i sin undersøkelse av informanter med denne sosiale bakgrunnen som hadde høyere utdanning.

### **6.2 Overgangen til høyere utdanning**

Først skal det undersøkes hvordan overgangen til høyere utdanning har opplevdes og fortont seg for disse informantene. Innunder dette skal det sees på hvilke grunner de gir for at de begynte på høyere utdanning generelt, og hvorfor de valgte fagfeltet de gjorde. I tillegg skal vi se på om, og eventuelt hvordan, de har fått innflytelse og påvirkning til å begynne på høyere utdanning fra foreldre og omgivelser. Vi skal også gå inn på hvordan den første tiden i høyere utdanning var for informantene. Hensikten med dette er å søke etter forklaringer på hvordan overgangen til høyere utdanning har vært for dem, og hvorfor den har vært slik. Det skal spesielt være et fokus på hvilken rolle deres sosiale bakgrunn kan sies å ha hatt for valg og opplevelser av denne perioden i deres liv. Vil for eksempel deres sosiale bakgrunn ha hatt like stor betydning for deres valg i forhold til utdanning som man så med informantene i forrige kapittel?

### **6.2.1 Interesser og en naturlig vei å gå**

Informantene som hadde foreldre uten høyere utdanning gir i stor grad like grunner til at de begynte å studere som informantene i forrige kapittel. Flere så på det som naturlig, og la vekt på interesser som faktor for at de begynte å studere. For eksempel forteller informanten Kari om at hun aldri hadde ansett det som et alternativ ikke å begynne å studere: «*Nei, det var egentlig aldri et alternativ for min del (...) Og når jeg tok valget om å ta påbygg, så hadde jeg på en måte valgt å studere og. (...)*» (Kari). Man kan se at Kari, i likhet med noen av informantene med høyt utdannede foreldre, også var av den oppfatning at når man har generell studiekompetanse blir valget automatisk rettet inn mot høyere utdanning. For Kari kom dette valget ifølge henne selv allerede når hun valgte påbygg, og altså ikke når hun var ferdig med videregående. Det er imidlertid en forskjell fra informantene i forrige kapittel, der alle hadde gått på studiespesialisering på videregående. To av informantene fra en lavere sosial bakgrunn hadde gått på yrkesfaglig linje på videregående. Som vi så ovenfor, var en av disse informantene Kari. Selv om hun altså gikk på yrkesfag på videregående, ser vi at hun sier at det egentlig aldri har vært et alternativ ikke å begynne på høyere utdanning. Christian gikk også på yrkesfag på videregående, men han peker i motsetning til de andre informantene på at det var nokså tilfeldig at han begynte å studere:

C: (...) jeg synes jo det bare er helt tilfeldig at jeg tok høyere utdanning da. Jeg har liksom tenkt at alle kan gjøre det. Alle har... er genetisk anlagt, og har de samme vilkårene, alle har det samme utgangspunktet i forhold til å klare å ta en sånn høyere utdanning. (...) (Christian)

Dette var den eneste informanten som snakket om at det var tilfeldig at han selv begynte å studere. Resten av informantene vektla at interessene de hadde lå innenfor fagområder i høyere utdanning, noe som tilsa at studier var den rette veien å gå. Som vi så i kapittel 3, mente Lehmann (2009) at når individer som har foreldre uten høyere utdanning velger bort yrkesfaglige videregående linjer, går de gjennom en sosialiseringssprosess som gjør at høyere utdanning etter hvert fremstår som en naturlig retning. Å begynne på høyere utdanning fremsto imidlertid som naturlig for alle informantene i dette kapittelet, også for dem som hadde gått på yrkesfag på videregående. Likevel mente Christian at det at han hadde gått på yrkesfag, til en viss grad hadde begrenset ham i høyere utdanning:

C: (...) Jeg tror at folk som har gått vanlig allmennfag har en helt annen forutsetning, når de kommer på universitetet. For det første så tror jeg de har lært seg en helt annen studieteknikk. Jeg har alltid... og det var gjennom hele utdanningen min, jeg har liksom stolt på skippertak. Det har fungert for meg. Det er

klart, det er jo ikke måten å gjøre det på sånn egentlig da, men jeg tror at hvis jeg hadde gått allmennfag så hadde jeg fått et helt annet grunnlag (...) (Christian)

Flere av informantene peker på at tilfeldigheter spilte en stor rolle i forhold til hvilket fag de endte opp med å studere. Likevel kommer det gjennom fortellingene frem hvordan fagfeltet de endte opp med var noe de hadde vurdert i mer eller mindre grad på forhånd:

C: Det var veldig tilfeldig, jeg har aldri vært noe sånn kjempe... skoleflink. Jeg tenkte jeg skulle gjøre noe som var praktisk på en måte. (...) Men det var veldig... det var helt tilfeldig egentlig. Det var nok det. At jeg valgte nettopp det. (Christian)

B: Det er veldig tilfeldig faktisk. (...) Men jeg hadde tatt realfag på videregående for å være sikker på at jeg hadde alle muligheter åpen. Så jeg ikke ble ekskludert fra noen utdanninger i tilfelle jeg ville endre det. (...) Så rokerte jeg om [på søknaden] en uke før tiden eller noe sånt. Og så... kom jeg inn, og så ble jeg bare skikkelig glad, så tenkte jeg bare sånn, kanskje jeg skal satse på dette likevel. Så prøvde jeg det, så var det full klaff fra dag én, så det var greit. (Birte)

Christian forteller som vi ser om at han aldri har vært veldig skoleflink og at han hadde lyst til å gjøre noe praktisk, og valgte profesjonsstudiet han tok på bakgrunn av det. Christian var den eneste av disse informantene som nevnte at han ønsket å studere noe praktisk. Vi så tidligere at Lehmann (2009) var av den oppfatning at individer med denne sosiale bakgrunnen ofte ville velge praktiske eller yrkesrettede utdannelser for på best mulig måte å kunne sikre seg en jobb etter studiet. Birte valgte også en nokså yrkesrettet – men teknisk utdanning. Samtidig ser vi hvordan Birte ikke i like stor grad hadde bestemt seg for hva hun ville på forhånd, men at hun likevel hadde valgt å ta realfag på videregående for å holde alle muligheter åpen.

Resten av informantene pekte ikke på tilfeldigheter som noe som spilte inn da de skulle velge hvilket fagfelt de skulle studere. De la heller vekt på at faget var noe de hadde interessert seg for eller tenkt på i lang tid. Kari, for eksempel, hadde bestemt seg på videregående for hvilket fag hun ville studere etter at hun hadde lest om noen som jobbet innenfor fagfeltet:

K: (...) Også tenkte jeg, det skal jeg og bli! Så det var egentlig ikke et aktivt valg etter det da. (...) Jeg har egentlig aldri fundert over hvorfor jeg tok valget etterpå. Jeg var 18 og tok et valg, og har siden egentlig ikke tenkt på det.

Her ser man at Kari var så sikker på hva hun ville studere, at hun ikke har tenkt på å velge andre studiealternativer. Man ser også at Kari – som studerte et samfunnsvitenskapelig fag – i likhet med flere av de andre informantene, ikke valgte en profesjons- eller spesielt yrkesrettet utdanning. Likevel var de nokså sikker på sitt valg, og hadde stor interesse for det de



studerte. Flere av de andre informantene hadde i likhet med Kari aldri hadde vurdert å bytte til en annen studieretning etter de begynte å studere. Imidlertid hadde Johanne studert et annet fag før hun begynte på det hun endte opp med å fullføre mastergraden sin i, mens Christian vurderte sterkt å begynne på noe annet etter å ha studert noen år. Han valgte til slutt å fortsette på det han hadde begynt på etter å ha snakket med en veileder:

C: (...) Så derfor så valgte jeg å bare fullføre fordi jeg var kommet såpass langt. Så da gjorde jeg det, da fullførte jeg. Jeg synes egentlig det var veldig... det var et lurt valg å fortsette da, fordi at etter at jeg da hadde... det er liksom på slutten av studiene en kommer til essensen av det en har studert. Og ting begynner å gi litt mening, (...) (Christian)

Informanten valgte altså å fullføre studiet han hadde begynt på, fordi han hadde kommet såpass langt i studieløpet. Valget om å fortsette var ikke noe han hadde angret på i ettertid. Oppsummert kan man se at informantene er litt delt når det kommer til hvor sikker de har vært i valget av studiet. Man kan imidlertid se hvordan de i stor grad har valgt studie ut i fra interesser, heller enn ut i fra hva som mest sannsynlig ville gi dem en god jobb etter utdannelsen.

### **6.2.2 Forventninger og ønsker fra omgivelser**

Noen av informantene hadde en omgangskrets der de aller fleste hadde tatt, eller holdt på med høyere utdanning. Samtidig var det også noen av informantene som hadde venner som ikke hadde tatt høyere utdanning, mens de likevel pekte på at det var en del i omgangskretsen deres som hadde høyere utdanning. Det kan derfor se ut som at disse informantene kom fra et miljø der det å ta høyere utdanning var nokså vanlig. Flere pekte på at personlige valg spilte inn for hvorfor noen i omgangskretsen valgte utdanning og noen ikke gjorde det. Alfred, som kom fra et vennemiljø der de fleste tok høyere utdanning tror det handler om en blanding av selvseleksjon – eller egne valg – og at de har påvirket hverandre:

A: Jeg ser for meg at det har litt med selvseleksjon å gjøre. Altså... jeg har jo gått i klasse med mange folk som ikke har studert, men som på en måte ikke nødvendigvis var i den samme klikken da, den samme gruppen av mennesker. Så det er nok sikkert like mye selvseleksjon som det er... ja. Så at jeg tilfeldigvis har... altså vi har påvirket hverandre sikkert da. (Alfred)

Alfred var imidlertid den eneste av disse informantene som mente det var et miljø der vennene hadde påvirket hverandre til å ta høyere utdanning.

Når det kommer til påvirkning fra foreldre i forhold til å ta høyere utdanning, trodde alle utenom Kari at foreldrene hadde en forventning eller et ønske om at de skulle ta høyere utdanning, men at det heller ikke har vært noe spesielt press:

C: Jeg tror nok alltid at foreldrene mine har hatt ambisjoner for at jeg burde prøve å ta en så høy utdanning som mulig da... i forhold til mine forutsetninger. (...) Så det er jo klart at de har vel hatt en forventning om at vi burde ta en høyere utdanning da, men ikke sånn at de har presset på for at vi burde gjøre det heller (...) (Christian)

J: Ja, eller mamma har alltid vært opptatt av, liksom at det er viktig med utdanning og sånn. Men jeg vet ikke om det har vært noen spesiell forventning om høyere utdanning. Men jeg har alltid vært flink på skolen, så derfor så tror jeg de forventet at jeg skulle ta høyere utdanning. De forventet og at jeg skulle gå på allmennfag når jeg begynte på videregående. (...) (Johanne)

Her kan man se at informantene tror at foreldrene har hatt forventninger til, eller et ønske om at informantene skulle ta høyere utdanning. Birte var den eneste av informantene som hadde blitt direkte oppfordret av foreldrene til å ta høyere utdanning: «*Ja, de har alltid sagt at du må ta utdanning, etter det kan du få lov til å gjøre hva du vil. Men alltid ha noe i bunn, sånn at du alltid har noe å falle tilbake igjen på (...)*» (Birte). For de andre informantene kan man se at påvirkningen fra foreldrene er noe mindre direkte enn i Birte sitt tilfelle. Det er altså ingen av informantene utenom Birte som kommer med skildringer der foreldrene fremstår som de har hatt stor påvirkning på deres utdanningsvalg. Man kan tolke dette på forskjellige måter. Det kan hende det ikke var noe særlig stor påvirkning eller forventning om utdanning når informantene vokste opp, mens det på en annen side kan være denne påvirkningen var nokså ubevisst både for informantene og foreldrene. Siden alle informantene kom fra en omgangskrets der det var ganske vanlig å ta høyere utdanning, kan det være påvirkningen fra jevnaldrende har spilt en rolle i valget om høyere utdanning. Som det ble gått inn på i kapittel 2, vil innflytelsen fra jevnaldrende ifølge Beck (1997) være av betydning når unge individer skal ta sine valg i det postmoderne samfunnet. Valget om å ta høyere utdanning vil i så fall være et individualisert valg tatt av informantene. Som nevnt ovenfor, var det likevel bare én av informantene som hevdet de sikkert hadde påvirket hverandre til å ta høyere utdanning i omgangskretsen.

Vi så i kapittel 3 at Atkinson (2010) i sin studie fant at informantene med denne sosiale bakgrunnen ofte hadde foreldre som formidlet viktigheten av utdanning, og som oppmuntret barna sine til å ta høyere utdanning. Dette var noe flere av informantene i Atkinsons studie selv var bevisst på, og noe de mente hadde vært pådriver for at de hadde tatt høyere

utdannelse (Atkinson 2010:100). Selv om flere av informantene i denne oppgaven ikke hadde merket seg noen stor påvirkning fra foreldrene, kan det som nevnt tidligere ha foregått nokså ubevisst. Siden det å ta høyere utdannelse for disse informantene virket som en naturlig vei etter videregående, kan det være at det har vært en klar orientering mot utdanning i hjemmet der informantene vokste opp. Dette skal vi ta nærmere opp senere i analysen. Det kommer også frem blant noen av informantene at de trodde foreldrene ville at de skulle ta høyere utdannelse for å få bedre muligheter enn dem selv. Dette ser man hos blant annet Christian, selv om han imidlertid også fremstår nokså usikker på dette:

C: Nei, det vet jeg egentlig ikke. Men kanskje et ønske om at deres barn skal ha et bedre utgangspunkt enn det de selv hadde kanskje... jeg vet ikke. Jeg kan nok tenke meg at faren min... hvis han tenker tilbake på sitt liv da, at han kunne tenkt seg å ha hatt en høyere utdanning. (...) (Christian)

Lehmann (2009) mener at et ønske om endring heller enn kontinuitet og sosial reproduksjon vil være fremtredende hos individer som har foreldre uten høyere utdannelse. Selv om oppfordringen eller forventningen om å ta høyere utdanning fra foreldrene ikke var så veldig tydelig for alle informantene, kan de selv ha hatt et ønske om utdanning for å få et annerledes liv enn foreldrene. Atkinson (2010) hevder i likhet med Lehmann at foreldrene til individer med denne sosiale bakgrunnen ofte ville oppmuntre barna sine til å ta en utdanning som ikke var for vanskelig, og en utdanning som ga gode muligheter for jobb når de var ferdig utdannet. Som nevnt tidligere, har det i denne oppgaven ikke blitt funnet mye som tyder på at valg av studiefelt ble gjort ut i fra jobbutsikter. Heller ser man at noen av informantene legger vekt på at de ikke valgte studie ut i fra fremtidige arbeidsutsikter, men heller valgte utelukkende på grunn av interesser. Det ser man for eksempel i Alfred sin uttalelse:

A: Nei, jeg har jo ikke valgt utdanning for jobben sin del da. Det tror jeg nok er ren interesse.(...) Men jeg tror ikke jeg var så veldig bevisst på det når jeg valgte heller. (Alfred)

Man ser her at informanten ikke tenkte mye på fremtidig jobb da han valgte studier innenfor samfunnsvitenskap. I tillegg kan ikke denne informanten sies å ha fått stor påvirkning til å ta høyere utdannelse fra sine foreldre. Utdanningsvalgene til informantene ser derfor i stor grad ut til å være basert på deres *egne interesser*.

### **6.2.3 Kontinuitet i møtet med høyere utdannelse**

Både Atkinson (2010) og Lehmann (2014) fant i sine undersøkelser at overgangen til høyere utdannelse var vanskeligere og opplevdes som mer «fremmed» for individene som hadde foreldre uten høyere utdannelse, enn for individene som kom fra en høyere sosial bakgrunn.

Dette mener forfatterne har sammenheng med mangel på overføring av kulturell kapital i oppveksten. Det var ikke noen av informantene i denne oppgaven som beskrev at de følte seg fremmed eller forvirret når de begynte på høyere utdanning. For noen av informantene var overgangen til høyere utdanning og møtet med den akademiske kulturen der derimot nok så lite dramatisk:

K: Nei, jeg hadde en form for ærefrykt for universitetet når jeg begynte på universitetet. Den fordampet ganske raskt. Og jeg fikk vel egentlig følelsen av... ja. Man er mer selvstendig, selvfølgelig, men likevel så... ja. Nei, det var ikke en kjempeovergang for min del i hvert fall. (Kari)

A: Ja, det må jo ha vært en stor overgang fra videregående, men altså hovedsakelig det at folk rundt en er engasjert i det en holder på med, og ikke bare er der for å være der liksom. Så det var jo en overgang. Men... jeg føler jo at jeg har funnet meg godt til rette i... ja, hvis du kan kalle det en akademisk kultur, ja. Jeg føler jo at jeg har funnet meg godt til rette der. (...) (Alfred)

Her ser man at selv om Kari hadde ærefrykt for utdanningsinstitusjonen før hun begynte å studere, likevel ikke har opplevd overgangen til høyere utdanning som veldig stor. Samtidig sier Alfred at selv om overgangen kanskje var stor, fant han seg godt til rette i kulturen der han studerte. Det kan derfor se ut som høyere utdanning ikke fremsto som noe spesielt fremmed eller forvirrende for disse informantene. Det var imidlertid én av informantene som fortalte hvordan hun ble sjokkert over hvor opptatt medstudentene på studiestedet var av hennes bakgrunn:

J: Ja... Eller, det kom som et stort sjokk på meg faktisk, når jeg begynte [på studiestedet]. Fordi jeg hadde aldri tenkt noe annerledes i forhold til å velge høyere utdanning på en måte. (...) Det har jeg liksom aldri problematisert på en måte, helt til folk begynte å spørre meg... for de var ganske opptatt av det (...) Veldig sånn... altså, jeg hadde ikke tenkt over at det var noe rart da. Så det var litt sånn... et slags sånn sjokk da, for jeg ble veldig sånn lei meg for at jeg følte meg litt utenfor på grunn av det. At jeg følte litt at liksom, at jeg var litt dårligere forberedt og visste litt mindre på en måte da, om det å studere litt sånn der faglig sett. Men jeg føler det på en måte gikk ganske fort over, sånn når jeg kom inn i miljøet og liksom tok fag og fikk greit på eksamen og sånn. Men jeg følte ikke at det begrenset meg i valget mitt da, mer det at det ble påpekt når jeg begynte der at jeg kom fra litt annerledes bakgrunn enn de fleste. (Johanne)

Her ser vi at medstudentene til informantene synes det var rart at hun kom fra en annerledes bakgrunn enn dem. På denne måten kommer det frem at det vanlige – og dermed legitime – ville vært om informantene hadde hatt foreldre med andre utdannelser. Johanne forteller her altså at hun følte seg litt utenfor siden hun hadde en annerledes bakgrunn enn de fleste andre hun studerte med, og at medstudentene hennes var opptatt av dette. Hun peker imidlertid på at

denne følelsen fort gikk over etter hvert som hun kom inn i miljøet på lærestedet. Denne informanten gikk på et tverrfaglig studium der hun peker på at det var en kultur at mange av studentene hadde foreldre med den samme utdannelsen. Hennes medstudenter kan derfor ha vært overrasket over at hennes foreldre ikke hadde *denne utdannelsen* – og da altså ikke overrasket og opptatt av at foreldrene hennes ikke hadde *høyere utdanning*. Det er altså vanskelig å vite om medstudentene var opptatt av hennes sosiale bakgrunn i form av foreldrenes utdannelsesnivå eller om de var mer opptatt av hvilke type utdanning og yrker foreldrene hennes hadde. Samtidig var det to av informantene som hevdet de valgte ikke å ta del i den akademiske kulturen på studiestedet. De to samme informantene snakker også om at de følte på konkurransen blant medstudenter der de studerte. Christian forteller om konkurransen som noe han til en viss grad var en del av selv, mens Birte hevder hun tok avstand fra denne kulturen:

N: Men hva tenker du for eksempel om sånn... følte du noe sånn prestasjonskrav eller konkurranse mellom medstudenter?

B: Ja, ekstremt! De brydde seg så grådig om hva alle fikk på eksamen og... ja. Jeg har liksom aldri gidde å bry meg om det (...) Så skulle de liksom ha en reaksjon fra meg på at jeg liksom hadde gjort det dårlig. Men de skjønte jo etter hvert at jeg ikke brydde meg om det egentlig. Fordi at... jeg gadd ikke bruke så mye tid på... som de gjorde, på lesesalen. Jeg ville heller ha et liv ved siden av. Ja. (Birte)

Mens mange av Birtes medstudenter altså var opptatt av karakterer og sammenligning av disse, var Birte mer opptatt av å skaffe seg fortrinn ved å bygge opp relevant erfaring på andre arenaer – noe som også var en bevisst strategi fra henne selv. Informanten tok sine egne valg uavhengig av at medstudentene hennes var opptatt av andre aspekter ved utdannelsen enn henne selv. På en annen side var Birte som tidligere nevnt den eneste av disse informantene som hadde fått direkte beskjed fra foreldrene om at hun måtte ta høyere utdanning, noe som tyder på at det faktisk til en viss grad har forekommet innblanding fra andre enn henne selv i forhold til et livsvalg. Samtidig tyder dette på en kontinuitet i forhold til habitus, heller enn et brudd eller en endring i denne. Dette fordi informanten istedenfor å tilpasse seg det medstudentene syntes var viktig, fulgte den retningen hun selv syntes var viktig. Oppsummert kan man se at informantens opplevelser i møtet med høyere utdanning har vært relativt forskjellige. Noen opplevde ikke overgangen til studier som problematisk, mens andre gjorde det i større grad. Det er likevel ingenting som tyder på at høyere utdanning fremsto som en veldig fremmed eller forvirrende arena for disse informantene.

### **6.3 Overgangen fra høyere utdanning til arbeidsliv**

Til nå har det blitt sett på flere ulike sider ved informantenes overgang til høyere utdanning. Det har blitt fokusert på hvilke grunner de har gitt for sine valg om å begynne på høyere utdanning, hvilken omgangskrets de har vært en del av og i hvilken grad de mener foreldrene også har vært med og påvirket deres valg om å ta høyere utdanning. Det har også blitt lagt fokus på hvordan de fant seg til rette da de først begynte å studere, og om de har opplevd noen utfordringer i forhold til konkurranse blant medstudenter eller følt på prestasjonskrav som krevende. I det følgende skal det gås inn på hvilke tanker de satt igjen med om utdannelsen sin etter de hadde fullført, samt hvordan de fikk jobben de har nå. Deretter skal vi se på hvordan de opplever sin nåværende jobb, om de har støtt på utfordringer, i tillegg til hvordan de trives i jobben. Ved å se på hvordan informantene har opplevd overgangen fra høyere utdanning til arbeidsliv, vil det forsøkes å finne svar på hva som kan forklare denne overgangen. Hvordan vil deres sosiale bakgrunn ha betydning for eller ha påvirkning på denne perioden i deres liv?

#### **6.3.1 Etter endt utdanning – lite endring og ulike tanker**

Flere av informantene mente de var blitt mer reflektert nå, i forhold til hva de var før de begynte på utdanningen. I likhet med informantene i forrige kapittel, mente flere at det var vanskelig å vite om det var selve utdannelsen som hadde endret dem. Samtidig var det også noen av informantene som følte utdannelsen i seg selv hadde endret dem, slik som for eksempel Christian:

C: Ja... kanskje ikke personlighetsmessig, men en ting som jeg alltid tenker på, eller som går opp for meg, er at dess lengre ut i studie en kommer, dess mer går det opp for en hvor lite en kan. En blir klar over hva en ikke kan, også prøver en kanskje å gjøre noe med det. (...) At en tenker seg litt ekstra om før en snakker for eksempel... når en har lært akademisk metode og litt sånn praktisk, at en blir litt mer ydmyk overfor andre sin kompetanse (...) (Christian)

Det var imidlertid én av informantene som mente at utdannelsen hennes hadde skapt en form for avstand mellom henne og de av vennene hennes som ikke hadde begynt å studere:

J: (...) det var veldig mye sånn der at, ååå, om jeg hadde blitt smart nå? Og om... ja, at det på en måte skapte litt sånn avstand på en måte da, mellom... Ikke at jeg gjorde det! Eller at jeg følte meg noe smartere, men jeg følte at andre på en måte synes at jeg var litt bedre... at jeg på en måte var blitt litt bedre enn de da på en måte. (...) (Johanne)

Selv om vi ser at Johanne mener noen av hennes venner så på henne som litt «bedre» enn dem når hun studerte og de ikke gjorde det, legger hun også vekt på at denne avstanden *ikke var*

*noe hun bidro til selv.* At denne informanten ikke bidro til dette selv, kan tyde på at hennes habitus ikke har endret seg på grunn av at hun tok høyere utdanning. Man kan også legge merke til at ingen av disse informantene mener de har endret seg særlig personlighetsmessig utover å ha blitt mer reflektert. Om man går ut i fra Lehmanns (2014) perspektiv om endring av habitus hos individer med denne sosiale bakgrunnen, støtter lite endring i forhold til personlighet oppunder noe vi allerede har sett litt på tidligere i dette kapittelet; nemlig at høyere utdanning var naturlig og nokså selvfølgelig for disse informantene. Og dette altså selv om foreldrene deres ikke hadde høyere utdanning.

De fleste informantene var nokså fornøyd med sitt valg av utdanning, når de ser tilbake på det i ettertid. De fleste av dem var imidlertid ikke like fornøyd med hvordan utdannelsesløpet var lagt opp, og mente at dette førte med seg noen vanskeligheter for dem enten i arbeidslivet eller i løpet av selve utdannelsen. Én av informantene som mente utdanningen kunne ha vært bedre, var Birte. Hun fikk ikke skrevet masteroppgaven på den måten hun helst ville, og på den måten hun var vant til å skrive oppgave på: «(...) *Veldig sånn omstilling, og jeg tenkte, dette får jeg aldri bruk for og hele masteroppgaven min var jo bare... blæ. (...)* (Birte). Også Christian mente utdanningsinstitusjonen til en viss grad hadde sviktet på noen områder:

C: Fornøyd med utdanningen... ut i fra hva jeg jobber med nå, så var jeg vel egentlig ikke det. (...) og jeg har bare ti studiepoeng i det jeg jobber med nå. (...) En har jo alltid gode og dårlige professorer så... det var en dårlig professor som underviste i det jeg endte opp med å jobbe med. Så jeg satt vel igjen med litt sånn blandede følelser. (Christian)

Man ser altså at flertallet av disse informantene mente deler av utdannelsen kunne vært lagt opp bedre, og at flere av dem også mente dette ville gjort dem bedre forberedt på arbeidslivet eller gjort utdannelsesløpet deres bedre generelt sett. Selv om noen av informantene i forrige kapittel også pekte på diverse mangler med utdannelsen, kan man påstå at dette er litt mer tydelig hos informantene i dette kapittelet. Om det er slik at utdanningssystemet er bedre tilpasset dem som kommer fra en høyere sosial bakgrunn, kan man likevel ikke slå fast at mange av disse informantene har slitt med å tilpasse seg høyere utdanning som arena kun på bakgrunn av at de mener enkelte deler av utdanningen kunne vært bedre. Flere av dem var for eksempel fornøyd med sine egne resultater fra utdanningen de hadde tatt, og de fleste begynte også i relevante jobber kort tid etter endt utdanning. Dette skal vi se nærmere på i neste avsnitt.

### **6.3.2 En nokså uproblematisk overgang**

Alle disse informantene – utenom én – hadde fått jobben på tradisjonelt vis ved å søke på en utlyst stilling. I motsetning til i forrige kapittel, var det ingen av disse informantene som hadde fått hjelp gjennom nettverk. Samtidig var det én av informantene, Johanne, som ikke var i relevant jobb for utdannelsen på tidspunktet for intervjuet. På spørsmål om det var noe hun mente hadde begrenset henne i forhold til utdanning, pekte hun på hvordan mangelen på sosial kapital hadde begrenset henne. Hun mente mange av medstudentene som hadde foreldre som hadde studert innen samme fagfelt, kanskje hadde en fordel:

J: (...) Det er veldig sånn reproduksjon av det da, så... Der merker jeg litt sånn forskjell der, at de på en måte hadde mer kjennskap til på en måte studiet og stedet og sånne ting da. Og kanskje kjente flere eller foreldrene som hadde allerede jobber, på en måte type jobber man får når man er ferdig og sånt da. Større nettverk da kanskje egentlig. Jeg har følt at jeg har et ganske lite nettverk i forhold til utdanning og jobbmuligheter da. (Johanne)

Selv om det kun var denne ene informanten som snakket om hvordan lite nettverk i forhold til utdanning og jobb hadde begrenset henne, ser man likevel en tydelig forskjell fra informantene med foreldre med høy utdanning. Denne forskjellen ser man fordi fire av informantene i forrige kapittel fikk hjelp av nettverk når de skulle finne seg arbeid, mens ingen av informantene her opplevde det. Likevel kom de fleste informantene seg raskt ut i arbeidslivet og fikk relevant jobb. De aller fleste har dermed ikke opplevd begrensninger i arbeidslivet på grunn av mangel på sosial kapital. Heller kan man si at disse informantenes overgang til arbeidslivet har vært nokså uproblematisk. For eksempel kan det nevnes at Christian ikke engang søkte på jobben han hadde – han ble kontaktet av et firma som lurte på om han ville jobbe for dem.

### **6.3.3 Opplevelse av jobben og brudd med forventninger**

Kari var den eneste av denne gruppen informanter som sa at hun på forhånd hadde lyst på en jobb av den typen hun nå hadde. Selv om man så i kapittel 5 at også noen av informantene der ikke på forhånd hadde lyst på en slik jobb som de nå hadde, ser man at dette gjelder i større grad for informantene i dette kapitlet. Dette fordi informantene her legger mer vekt på at de ikke var i en jobb de hadde sett for seg på forhånd:

B: Nei, overhodet ikke. (...) (Birte)

C: (...) jeg hadde ikke planlagt, hadde heller ikke tenkt å begynne med det jeg jobber med. Jeg har liksom sagt hele tiden at jeg aldri hadde lyst til å begynne med det. (...) (Christian)



A: Den jobben jeg har nå. Nei, det hadde jeg vel ikke. (...) (Alfred)

På et annet spørsmål, om hvilken jobb Alfred absolutt ikke ville hatt, svarte han også den jobben han hadde nå. Flere av informantene som ikke hadde hatt lyst på jobben de hadde nå på forhånd, peker likevel på ulike aspekter de *liker* ved jobben. At de i stor grad vil ha en annen type jobb enn det de har nå, kan for noen av dem henge sammen med at de har høye ambisjoner og konkrete mål i arbeidslivet. For eksempel fortalte Birte om hvordan hun hadde sterke ønsker om å gå inn i en annen spesifikk bransje, mens Alfred forteller at han kunne tenke seg å ta en doktorgrad. For mange av disse informantene kan derfor deres ønske om en annerledes jobb henge sammen med personlige mål og fremtidsønsker heller enn at den jobben de har nå er «dårlig». I tillegg var det som nevnt én av informantene som ikke var i relevant arbeid, og som naturlig nok la vekt på i intervjuet at hun ikke ville ha en jobb av den typen hun nå hadde: « (...) *Så det føles jo veldig sånn... et veldig tilbakesteget på en måte, når man har så høy utdannelse og jobber i en så dårlig jobb da. (...)*» (Johanne).

Som pekt på i forrige kapittel, er informantene på et tidlig sted i sin yrkeskarriere. Det kan derfor være vanskelig for eksempel å konkludere med at individer som har foreldre uten høyere utdannelse, vil oppleve overgangen til arbeidslivet som vanskeligere. De fleste av informantene befinner seg i sin aller første jobb etter studiene, og vil derfor kanskje etter hvert få nye jobber som de liker bedre. I tillegg kommer det frem gjennom intervjuene at selv om disse informantene – i likhet med informantene i forrige kapittel – hadde enkelte bekymringer og vanskeligheter før og i begynnelsen av sin første jobb, mestrer de sine arbeidsoppgaver godt og synes mye av arbeidsoppgavene er spennende. I tillegg svarte de fleste at de på nåværende tidspunkt trivdes bedre i rollen som ansatt enn som student. Forskjellen fra den andre gruppen informanter er likevel tilstedeværende, blant annet fordi informantene med foreldre uten høyere utdannelse i større grad la vekt på at de ikke hadde ønsket en slik jobb på forhånd.

#### **6.4 Oppvekst, miljø og hjemsted**

Så langt i analysen har vi undersøkt hvordan overgangen til høyere utdannelse har opplevdes for informantene. I tillegg så vi ovenfor på hvordan informantene har opplevd overgangen fra utdannelsen til arbeidslivet. I denne delen skal vi gå nærmere inn på oppvekst, deres forhold til familie og venner etter at informantene fullførte utdannelsen og forhold til hjemstedet for de av informantene som er vokst opp et annet sted enn der de studerte. Man vil ved å undersøke disse delene av informantenes livsverden forhåpentligvis kunne si noe mer om

deres sosiale bakgrunn og hvorvidt denne har hatt stor betydning på informantenes utdannelse og arbeidsliv.

#### **6.4.1 Ønsker om endring og kontinuitet**

Spørsmålet om informantene trodde deres eget liv kom til å bli likt deres foreldres liv, virket som et spørsmål disse informantene hadde tenkt over i større grad enn informantene i forrige kapittel. Det var ingen som svarte at de var usikker, eller at de aldri hadde tenkt over det.

Tendensen hos informantene fra en lavere sosial bakgrunn, var at de på mange måter ønsket at livet deres skulle bli annerledes enn foreldrenes. Noen pekte på bedre økonomi eller annerledes jobb som grunn til at de trodde eller ønsket livet deres skulle bli annerledes:

C: Å... nei. Jeg prøver for alt i verden å unngå å leve livet til foreldrene mine, absolutt.

N: Hvorfor det?

C: Nei, en av grunnene til at jeg har tatt høyere utdanning er jo at jeg ønsker en stabil inntekt, jeg ønsker å ha en økonomisk trygghet, og egentlig komme til et punkt der en slipper å tenke på penger. Det er liksom hovedmålet mitt. Det har vel ikke noe med... vi var vel ikke fattig når jeg vokste opp, men vi hadde ikke veldig mye å rutte med heller. (...) (Christian)

K: Ja og nei. På mange måter ja. Altså, jeg tror nok jeg kommer til å få meg hus og hage og den delen. Og jeg tror... ja. Jeg tror sånn sett ikke hverdagen min kommer til å bli seende ut så veldig annerledes. Men jeg ser jo at de har mye tyngre arbeidsoppgaver, og blir mye mer fysisk sliten av å være på jobb. Og der ser jeg jo at jeg er velsignet nok til at jeg slipper. (Kari)

Her ser man at Christian sier han vil unngå å leve likt liv som foreldrene, mens Kari tror livet hennes blir likt i den forstand at hun ønsker seg mye av de samme tingene som foreldrene hennes har. Samtidig sier hun at hun er heldig som slipper tungt fysisk arbeid som det de har. Hun legger senere til at hun også ønsker at jobben hennes skal være mer givende enn deres. Under ser man at Alfred hevder at forskjellene i interesser mellom ham og foreldrene, gjør at deres liv kommer til å bli ulike:

A: Nei, altså... De har jo helt andre interesser enn meg for det første. Og de bor på en veldig liten plass, med... altså, det er klart at når jeg bor i en by med veldig mange tjenester tilgjengelig og sånn, har jo et uteliv som de ikke er i nærheten av å ha muligheten til å ha engang der de bor. Jeg har rundt meg et kulturtilbud som er helt annerledes enn det de kan få. Jeg tror strengt tatt at jeg er mer interessert i det enn det de ville vært. Men det er jo ikke sånn forstått at de ikke er interessert i kultur... men altså, de ville nok ikke vært interessert i like stor grad da. (...) (Alfred)

Det at mange av disse informantene ser for seg – eller ønsker seg – et ulikt liv foreldrene på flere måter, vil ifølge Beck (1997) være typisk i det postmoderne individualiserte samfunnet. Allerede da disse informantene valgte å ta høyere utdanning, forekom det et brudd med hvordan deres foreldre hadde handlet før dem. Samtidig må man bemerke seg at flere av informantene peker på flere aspekter ved foreldrenes liv som de gjerne ville oppnå selv, slik som man for eksempel så ovenfor i uttalelsen til Kari. Selv om hun ønsket et annet yrkesliv enn foreldrene, var det likevel mye av det de hadde som hun også ønsket seg. Ifølge Beck ser man slike tilfeller på grunn av avtradisjonering. Informantene vil da følge i foreldrenes fotspor i forhold til det de ønsker å gjøre likt, mens de vil velge vekk det de ikke ønsker skal være likt. I så fall har informantene brutt med tradisjonen da de tok høyere utdanning, men velger å følge tradisjonen med for eksempel å få familie eller hus. Birte forteller at hun ikke tror livet hennes kommer til å bli likt foreldrenes liv siden de har relativt ulike jobber enn henne. Imidlertid sier hun at hun absolutt ønsker et likt liv som foreldrene:

B: Jo, veldig! (...) Og ja, de har mer enn nok penger til å gjøre akkurat det de vil, og... absolutt ville jeg ha det akkurat sånn som de har det. Stort, fint hus og... ja. (Birte)

Atkinson (2010) er av den oppfatning at foreldrene til informantene hans som tok høyere utdanning selv om ikke foreldrene hadde gjort det, ofte innehadde nokså høye posisjoner innenfor det sosiale rommet de befant seg i. Og dette var mye av grunnen til at de var opptatt av at barna deres skulle ta høyere utdanning, og mye av grunnen til at barna faktisk endte opp med å ta høyere utdanning. For flere av informantene her kan man ikke si at dette er tilfelle, da flere av foreldrene hadde gjennomsnittlige jobber i forhold til den utdannelsen de hadde. For noen av informantene, slik som for eksempel Birte, kan man se at dette er mer synlig, og at foreldrene har relativt gode jobber med god inntekt. Hun peker på at foreldrene har økonomi og frihet til å gjøre det de har lyst til, og at dette er noe hun ønsker selv. Hovedsakelig ser man likevel som sagt at dette ikke er tilfellet for de fleste av disse informantene, og at det er flere elementer de ønsker skal være annerledes i deres liv i forhold til foreldrenes liv.

Når det kommer til hvordan de tror foreldrene ser på deres liv med tanke på den jobben de har og den utdannelsen de har tatt, mente de fleste informantene at foreldrene var stolte av dem. Det var imidlertid også noen som synes det var vanskelig å svare klart på dette spørsmålet. Alfred, for eksempel, var veldig usikker på hvordan foreldrene så på jobben og utdannelsen hans. Likevel forteller han senere i intervjuet at foreldrene ble glad da han begynte å jobbe fordi han hadde en svevende yrkestittel som mange ikke visste helt hva betydde. Dette går

også igjen hos noen av de andre informantene, slik som for eksempel Kari, som sier at foreldrene ikke skjønner så mye av hva hun driver med:

K: Nei, de pleier å si at de skjønner ikke så mye av det. Ingen av de vet vel egentlig hva et universitet er, på den måten at de har ingen first-hand erfaring med hvordan det er å være på et universitet, og hvor stort et universitet er. Så deres forståelse av hva jeg gjør på, er ganske minimal. Og de har vel egentlig innsett at, ja, de bryr seg ikke så mye om det. Så lenge jeg har en jobb og trives, så er de fornøyd. (Kari)

Selv om man ser at noen av informantene forteller om at foreldrene ikke helt forstår utdannelsen deres, kan man ikke se tendenser til en refleksiv ignoranse mellom generasjonene som Beck snakker om. Som vi ser, pekte de aller fleste informantene på at foreldrene deres var stolt over dem. Johanne for eksempel, nevnte tidligere i intervjuet at det var mange rundt henne som ikke brydde seg så veldig om hva hun hadde utdannet seg som, siden de ikke visste så mye om hva utdannelsen innebar. Likevel vektla informanten at foreldrene var glad for at hun hadde tatt høyere utdanning:

J: Jeg tror de syns det er kjempebra og jeg tror nok de er stolt og, av at jeg har tatt en høyere utdanning. Så jeg vet jo at de er veldig liksom, stolt og fornøyd og driver og skryter av at jeg har... Så jeg tror de er veldig glad for det. (...) (Johanne)

Så hvis det er snakk om at disse informantene har brutt opp fra sin tidligere livsverden ved å ta en høyere utdanning, kan man ikke si at det forekommer en likegyldighet i forhold til hva den andre generasjonen foretar seg i sitt liv. Det ser man også ovenfor, når flere av informantene sier at det er mye i deres eget liv de vil skal være annerledes enn foreldrenes liv. Det vitner om ønsker om endring, ikke om likegyldighet.

#### ***6.4.2 Et annerledes engasjement i skole og læring***

Alle disse informantene fortalte om lite press fra foreldrene om karakterer, samt mente flere at foreldrene ikke hadde vært veldig opptatt av at de skulle gjøre leksene sine da de var yngre. Johanne for eksempel, mente foreldrene var opptatt av at hun skulle gjøre det bra på skolen, men at hun ikke kunne huske at det var mye oppfølging med lekser da hun var yngre:

J: Ja. Men jeg kan ikke huske at de har presset meg til å være flink, jeg føler det er bare fordi at jeg var flink. Hvis du skjønner? (ler) At det ikke var sånn at de tvang meg til å gjøre mer lekser eller at jeg måtte skjerpe meg og lese litt til og... det var aldri noe sånn. Så jeg gikk egentlig hele barne- og ungdomsskolen, og videregående til dels, så gjorde jeg nesten aldri lekser og sånn. Det bare gikk av seg selv på en måte. (...) Kan aldri huske at det har vært veldig mye sånn oppfølging med lekser og sånne ting egentlig, når jeg var barn da. (Johanne)

Samtidig forteller Christian at foreldrene ikke hadde så mye kontroll på, eller var veldig interessert i, om han hadde gjort leksene sine eller ikke. Selv om han sier dette, kommer det likevel frem at foreldrene til en viss grad var opptatt av – og engasjerte seg i – hvordan han gjorde det på skolen da han var yngre:

C: Nei, egentlig ikke. (...) Så om jeg fikk en treer, så var det helt greit, men to, da hadde de nok gitt beskjed om at jeg måtte skjerpe meg litt. En firer var mer enn godkjent. Og var det fem eller seks så var det kjempebra. Så hadde ikke noe press på at jeg bare måtte få femmere liksom, ikke noe pengeutbetaling dersom jeg gjorde det bra eller noe sånt. Det var bare... så lenge jeg gjorde en innsats, gjorde det beste ut i fra mine forutsetninger så var det greit. (Christian)

Selv om foreldrene til denne informanten ikke nødvendigvis fulgte opp mye i forhold til lekser, ser man likevel hvordan de var opptatt av hvordan det gikk med ham faglig på skolen. Som vi så ovenfor, nevner Johanne at hun var flink på skolen fra før, og at foreldrene hennes ikke presset henne til å være flink på skolen. Det er ingen av disse informantene som har opplevd at foreldrene synes det var veldig viktig med gode karakterer, og de aller fleste av dem legger vekt på at de har opplevd lite press hjemmefra i forhold til å gjøre det bra på skolen. Det kommer heller ikke frem at det har vært mye oppfølging med lekser og skolearbeid. Det skinner likevel gjennom, som vi så eksempel på med Christian, at flere av informantene hadde foreldre som engasjerte seg i skolegangen til deres i den forstand at de ønsket at de skulle oppnå gode resultater – selv om de altså ikke opplevde noe press i forhold til dette.

Når det kommer til hvordan og hvilken grad informantene har opplevd engasjement rundt læring utenom skolen, ser man at flere av informantene kom fra hjem der de hadde mange bøker, eller der de ble oppmuntret til å lese bøker. En av disse informantene er Christian:

C: (...) Jeg ble jo alltid oppfordret til å lese ja, så jeg leste Harry Potter-bøkene, Ringenes Herre. (...) jeg tror jeg leste Harry Potter på engelsk når jeg gikk på ungdomsskolen og sånn, og det er jo klart at det er jo en type læring, men jeg så ikke på det som det da, jeg så det mer som det er viktig å lese de bøkene, ha det kjekt. Men det har aldri vært noe sånn at, her har du en god mattebok (1er). Det har det ikke. Men mer kanskje å prøve å lure en til å lese morsomme bøker da. (Christian)

Så selv om vi så ovenfor at flere av informantene mente foreldrene ikke var veldig engasjert i hvordan de gjorde det på skolen og i forhold til lekser, kan man her anta at det har vært en overføring av kulturell kapital når det gjelder læring utenfor skolen for informantene. Her ser vi altså at selv om flere informanter mener foreldrene ikke har engasjert seg mye i at de skulle gjøre det bra på skolen, har de likevel synes det var viktig at de gjorde sitt beste. Samtidig ser det ut til at de på andre måter, *med læring som ikke er direkte knyttet til skolen*, har skapt en

kultur i hjemmet der det å lese og lære nye ting har blitt naturlig. For eksempel ser man ovenfor at informanten Christian leste bøker på ungdomsskolen fordi han synes det var kjekt, men at han samtidig tror foreldrene kanskje har prøvd å lure ham til å lese morsomme bøker. Man kan se på dette som en overføring av kulturell kapital, og at disse holdningene fra hjemmet kan ha bidratt til at disse informantene utviklet interesser og holdninger som gjorde det naturlig for dem å ta høyere utdanning selv om foreldrene ikke hadde det. På en annen side, forteller også noen informanter om hvordan for eksempel det å ha interesse for bøker ikke var noe de hadde fått fra foreldrene:

K: Nei. Men jeg var veldig glad i å lese bøker. Så jeg var veldig mye på biblioteket. Men det var av egen motor, skulle jeg til å si. Fordi jeg ville på biblioteket, og syklet til biblioteket og gikk på biblioteket. Det var veldig sjelden mine foreldre var med meg på biblioteket. (Kari)

Som man kan se er dette litt delt blant informantene. I forhold til andre former for læring i hjemmet, som for eksempel om foreldrene var interessert i samfunnsspørsmål, mente de fleste at dette var tilfelle. Johanne fortalte for eksempel om hvordan moren alltid hadde vært interessert i samfunnsrelaterte tema, og at de ofte hadde hatt diskusjoner om samfunn eller politikk. Selv om noen også sa at foreldrene ikke for eksempel var spesielt interessert i å diskutere samfunnsrelaterte tema, mente mange at foreldrene var opptatt av nyheter, samfunn og politikk. Slike interesser og diskusjoner ser man at er mer vektlagt av informantene i dette kapitlet enn hos informantene med høyere sosial bakgrunn. Christian for eksempel, mente verdiene og interessene til foreldrene kanskje hadde hatt betydning for at han endte opp der han gjorde. Dette var noe som kom fram da han helt på slutten av intervjuet ble spurt om det var noe han ville tilføye:

C: Nei, egentlig ikke. I forhold til det å ha foreldre som ikke har høyere utdanning, så tror jeg det er litt... altså, de har på en måte hatt akademiske... vært litt akademiske fordi. (...) Faren min er veldig interessert i politikk, og samfunnet og sånne ting. Og jeg tror at hvis jeg hadde vokst opp i et hjem der det viktigste var hvilken bil folk kjørte og motor og sånt, da kan det hende det hadde vært vanskeligere å ha endt opp der som jeg gjorde. (...) (Christian)

### **6.4.3 Geografisk og kulturell avstand**

Både Atkinson (2010) og Lehmann (2014) peker på at individer med en sosial bakgrunn hvor foreldrene ikke har høyere utdanning kan føle en økt avstand til familie og venner på grunn av at de nå selv har høyere utdanning. Som vi har sett på tidligere, mener Lehmann at endringen av individenes habitus som forekommer når de tar høyere utdanning vil føre til at avstanden mellom individene og deres tidligere livsverden vil være betydelig. Mange av

informantene i Lehmanns studie snakket om hvordan kunnskapen de hadde fått med seg i utdannelsen var viktigere enn den kunnskapen familie og gamle venner innehadde – og at denne kunnskapen altså bidro til å skape avstand mellom dem (Lehmann 2014:12). Hos informantene i denne oppgaven, var det lite snakk om en avstand – og spesielt ikke en kunnskapsavstand – mellom dem selv og foreldrene eller venner. De fleste mente i motsetning til dette at lite eller ingenting hadde endret seg når de besøkte foreldrene nå i forhold til før:

A: Nei. Interesseforskjellen er vel den samme som den alltid har vært. (...) (Alfred)

C: Nei, jeg vil vel egentlig ikke si at det er det. Det er litt... jeg har ikke noe behov for å markere meg. Kanskje jeg hadde et litt større behov for det før. Men nå er det litt sånn... jeg vet hva jeg har, hva jeg står for og sånn, og trenger liksom ikke noen andre sin bekreftelse. (Christian)

Det er interessant at de fleste av disse informantene ikke føler at noe betydelig har endret seg i deres forhold til familien på grunn av deres ulikheter i utdanning. Dette støtter oppunder flere andre funn i dette analysekapittelet, som viser hvordan utdanning har fremstått som en naturlig retning å ta for disse informantene. At lite har endret seg når de besøker familien nå, kan tyde på at utdannelsen ikke har opplevdes som et brudd ut av deres livsverden. Fire av fem av disse informantene hadde vokst opp på bygden, og det var noen av dem som merket en økt avstand mellom seg selv og gamle venner eller andre i familien, selv om de aller fleste, som vi så ovenfor, ikke synes noe hadde endret seg når de var på besøk til familien nå i forhold til før:

K: (...) vi står på helt ulike føtter og har veldig ulik tilnærming til samfunnet og hvordan vi forstår verden rundt oss. Så jeg ser jo av og til at vi kanskje ikke har så mye til felles som vi hadde når vi var små da. Og at vi syns det kanskje er vanskeligere og bygge en felles plattform om ting vi er interessert i. (Kari)

A: Ja, det blir mer og mer annerledes for hvert år som går det. Altså, det er jo lenger og lenger vekk... Vi lever jo stadig mer forskjellige liv. Det kan jo hende at hvis jeg... altså, folk som bor hjemme lever jo helt andre liv enn det jeg gjør. Det blir jo som jeg sa med foreldrene mine og. Den forskjellen blir på sett og vis større for hver gang. (...) Men samtidig så, ofte når jeg er hjemme og møter folk så møter jeg jo de folkene som jeg har bodd med i [byen] tidligere, og som har drevet med utdanning (...) Og da er ikke forskjellen så stor lengre, da er det mye det samme. (...) (Alfred)

Informantene forteller som vi ser her om hvordan utdannelsen deres har skapt avstand mellom dem selv og noen på hjemstedet. Til forskjell fra noen av informantene i kapittel 5, legger informantene her vekt på at forskjellene mellom dem selv og familie eller venner på hjemstedet kommer av utdanning og ikke bare på grunn av at de hadde blitt igjen på

hjemstedet mens informantene hadde flyttet vekk. Likevel nevner Alfred tidligere at forskjellen mellom ham og andre på hjemstedet også var betydelig *før* han flyttet vekk for å studere.

Alle utenom én av disse informantene som var vokst opp på bygden, svarte at de ikke så for seg at de flyttet tilbake til hjemstedet i fremtiden. Dette kan virke nokså overraskende med tanke på at de fleste informantene ikke følte forholdet til familie eller venner hadde endret seg i stor grad etter at de ble ferdig med utdannelsen. Likevel peker flere på dårlige jobbmuligheter som en grunn til at de ikke kunne tenke seg å flytte tilbake til hjembygden, slik som for eksempel Alfred:

A: Nei, jeg ser ikke for meg at jeg flytter tilbake igjen. Men det er jo ikke fordi jeg ikke vil, men det er jo dette her med at det er jo ikke... altså det er jo ikke noen arbeidsplasser der som jeg ville vært interessert i å ha, eller som jeg kan ha. (...) (Alfred)

Selv om informanten tidligere har pekt på at interesseforskjellen mellom ham og individer på hjemstedet er stor, forteller han at grunnen til at han ikke ser for seg å flytte tilbake til hjembygden er arbeidsmarkedet. Man kan tolke det som at tilknytningen til hjemstedet for noen av disse informantene er betydelig, selv om man også kan tyde at den kulturelle avstanden for noen er litt større enn den kanskje var tidligere. Likevel nevner de andre informantene som heller ikke ser for seg å flytte tilbake til hjembygden også miljøet på hjemstedet som en faktor som gjør at de ikke vil flytte tilbake. Dette ser man for eksempel i uttalelsen til informanten Kari:

K: Nei, jobbmuligheter og miljøet generelt. (...) jeg ser ingen grunn til at mine unger skal vokse opp så langt fra... hva skal jeg si, byens urbane tilbud. Ja, jeg foretrekker og ha litt muligheter. Og jeg vil foretrekke å bo på en litt større plass. (Kari)

Man kan oppsummert se at både arbeidsmarkedet og miljøet på hjemstedet spiller en rolle for noen av informantene i forhold til spørsmålet om å flytte tilbake eller ikke. Som vi så i kapittel 3, mente Power m.fl. (2003) at individer som flyttet vekk fra hjemstedet for å studere ofte utviklet kosmopolitiske livsstiler som gjorde opplevelsen av kulturell avstand mellom seg selv og hjemstedet enda sterkere. Som man ser ovenfor, legger Kari vekt på større muligheter og byens urbane tilbud som grunn til at hun foretrekker å bo i byen fremfor bygden. Likevel føler ikke denne informanten på en større avstand mellom seg selv og foreldrene eller venner, etter at hun tok høyere utdanning.



## 6.5 Oppsummering

For disse informantene fremsto valget om å begynne på høyere utdanning som et naturlig neste steg. Flere av informantene forteller om hvordan faget de studerte var noe de hadde vært interessert i lenge, mens noen av informantene enten hadde vurdert å bytte studie, eller hadde byttet studie i løpet av sin tid som student. For noen av informantene var påvirkningen fra foreldrene i forhold til valget om å ta høyere utdanning mer tydelig enn for andre. I forhold til overgangen til høyere utdanning, har vi sett at noen av informantene ikke opplevde denne som problematisk, mens andre tok avstand fra konkurransemiljøet på studiet. På også dette punktet kan man observere at funnene er ganske like som de vi fant hos informantene i forrige kapittel. Imidlertid var det én av informantene (Johanne) som skilte seg ut på området i dette kapitlet, da hun ble veldig overrasket over at hennes bakgrunn hadde betydning for medstudentene på studiestedet. For flertallet av informantene fremsto imidlertid ikke møtet med – eller hverdagen i – høyere utdanning som noe mer fremmed enn for informantene i forrige kapittel. Mange mente imidlertid at aspekter ved utdanningsløpet på studiet de gikk på kunne vært bedre lagt opp, enten for å forberede dem bedre til arbeidslivet eller for å forbedre utdanningen i seg selv. I forhold til hvordan informantene fikk jobben de hadde nå, ser man at ingen av dem hevder de fikk hjelp av nettverk til å skaffe seg jobb. De fleste av informantene fikk seg likevel relevant jobb kort tid etter studieslutt. Flere av dem hadde ikke sett for seg på forhånd å begynne i en type jobb som de gjorde.

Tendensen hos denne gruppen informanter var at de på mange måter ønsket et annerledes liv enn foreldrene. Det var også noen som hadde flere ting de ønsket skulle bli likt i deres liv som i foreldrenes liv. Man ser at informantene er litt delt med tanke på om de mente de hadde fått mye oppfølging med lekser fra foreldrene da de var yngre, og hvorvidt foreldrene var opptatt av at de gjorde det bra på skolen. De aller fleste av denne gruppen informanter som hadde flyttet vekk fra hjembygden, så ikke for seg å flytte tilbake igjen på et senere tidspunkt. Mens noen peker på begrenset arbeidsmarked som årsak, hevder også noen at miljøet på hjemstedet spiller en rolle for hvorfor de ikke vil eller ser for seg å flytte tilbake.

Det blir tydelig at funnene i analysen av informantene med foreldre uten høyere utdanning ser litt annerledes ut enn i forrige kapittel da vi så på den andre gruppen informanter. Selv om flere av informantene hevdet at påvirkningen fra foreldrene hadde vært liten i forhold til ulike aspekter ved utdannelsen deres, kan man likevel ikke snakke om noe stort brudd med deres tidligere livsverden i forhold til valg og handlinger. De har «brutt» med foreldrenes liv i den forstand at de tok høyere utdanning selv om foreldrene ikke hadde det, men tendensen blant

informantene er likevel at lite eller ingenting har endret seg når de besøker familien nå i forhold til før. Ved å undersøke aspekter ved informantenes oppvekst, blir det tydelig hvorfor det at de tok høyere utdanning ikke oppleves som et brudd. Man ser at de fleste av informantene var interessert i å lese bøker på fritiden da de var yngre (og at noen ble oppmuntret av foreldrene til dette), og at flere hevder foreldrene deres var veldig interessert i samfunn eller politikk. Det er interessant at informantene i dette kapitlet ser ut til i større grad enn informantene med høyt utdannede foreldre å ha foreldre som har engasjert seg i samfunn og læring utenfor skolen. Det kan derfor argumenteres for at disse informantene har fått overført kulturell kapital fra sine foreldre – men på en litt annerledes måte enn for de andre informantene – som kan ha vært med å bidra til at informantenes interesse for høyere utdanning har utviklet seg. I det siste kapitlet skal vi samle funnene i en avslutning og konklusjon.

## Kapittel 7: Avslutning og konklusjon

I dette avsluttende kapittelet skal jeg gjøre rede for hvilke hovedfunn jeg har kommet frem til gjennom analysen, samt hvilke konklusjoner og svar på problemstillingene disse funnene har ledet frem til. I denne oppgaven har jeg ønsket å belyse individer med ulik sosial bakgrunn sin opplevelse og handling i høyere utdanning og i overgangen til arbeidslivet. Jeg ville se på hvordan man kunne tolke dette i lys av teorier om sosial reproduksjon og teorier om det postmoderne samfunnet. Oppgaven tar som tidligere nevnt i stor grad utgangspunkt i Will Atkinsons undersøkelse; *Class, Individualization, and Late Modernity: In Search of the Reflexive Worker* (2010). Hensikten med hans studie var å finne ut om teorier om det postmoderne samfunn kan brukes for å forklare individers handlinger i utdanning og arbeid. Atkinson ville undersøke om sosial ulikhet i utdanning kunne forklares ut i fra klasseteorier eller teorier om postmoderniteten. I korte trekk konkluderte han med at valgene til informantene i studien i all hovedsak var klasseavhengige, og at man dermed ikke kan forklare slike mekanismer ut i fra postmodernitetsteorier. Jeg ville i denne oppgaven undersøke ulik sosial bakgrunn og utdanning i lys av de samme teoretiske perspektivene som Atkinson. Med dette ønsket jeg å undersøke om funnene så annerledes ut i en norsk kontekst enn i den britiske. I min oppgave har jeg ikke fokusert på «dominerte» og «dominerende» slik Atkinson hovedsakelig gjorde i sin forskning. Heller har jeg hatt hovedfokus på individer som alle har høyere utdanning, men som kommer fra ulike sosiale bakgrunner.

Forskningsspørsmålene jeg har villet besvare har vært hvilke teorier som kan forklare opplevelsene og handlingene i utdanning og arbeid for individer med ulik sosial bakgrunn. Det har blitt undersøkt i hvilken grad sosial bakgrunn har spilt en rolle i individenes høyere utdanning og overgang til arbeidslivet, og i hvilken grad man kan snakke om at individenes opplevelser og handlinger innenfor disse arenaene har foregått uten påvirkning fra sosial bakgrunn. Jeg ville også finne ut om individene som hadde foreldre uten høyere utdanning hadde opplevd et annerledes utdanningsløp og overgang til arbeidslivet enn individene med foreldre med høyere utdannelse, og hvorvidt man i så fall kunne tilskrive forskjellene til ulik sosial bakgrunn. Her har jeg også vært interessert i å undersøke om individene som hadde foreldre uten høyere utdannelse i større grad enn individene med høyt utdannede foreldre foretok sine valg og handlinger i utdanning og overgangen til arbeid uavhengig av sin sosiale bakgrunn. For å besvare problemstillingene, har jeg utført 11 kvalitative intervjuer med unge

individer som har høyere utdanning på masternivå og som nå er i arbeidslivet. 6 av informantene har foreldre med høyere utdanning, mens 5 av dem har foreldre uten høyere utdanning.

Oppsummert ser man at det finnes forskjeller i informantenes fortellinger om sin utdanning og overgang til arbeidslivet som hovedsakelig bunn ut i forskjeller som har med sosial bakgrunn å gjøre. I forhold til gruppen med informanter som har foreldre med høyere utdanning, kan man si at deres sosiale bakgrunn spiller en betydelig rolle for deres utdanningsløp og i flere tilfeller også i overgangen til arbeidslivet. For eksempel ser man hvordan foreldrene til de fleste av disse informantene har hatt relativt stor påvirkning på deres valg om å ta høyere utdanning. Noen opplevde også påvirkning i forhold til valg av fagretning. Det kommer også frem at foreldrene har vært opptatt av hvordan de har gjort det faglig på skolen, og at de i stor grad har hjulpet med lekser. Hvordan de fleste av disse informantene sier de ikke hadde hatt noe i mot å få et likt liv som foreldrene og at de mener ingenting har endret seg når de besøker familien nå, er også med på å vise kontinuiteten mellom generasjonene. Vi har også sett på hvordan alle disse informantene fikk seg relevant jobb kort tid etter studieslutt, samt hvordan noen av dem fikk hjelp av nettverk på arbeidsmarkedet.

Videre kommer betydningen av sosial bakgrunn frem på en litt annen måte når det gjelder gruppen med informanter som har foreldre uten høyere utdanning. Likevel kan man tolke det som at også disse informantenes sosiale bakgrunn har hatt relevant betydning for at de endte opp med å ta høyere utdanning. For eksempel ser man dette gjennom læring i hverdagen som har foregått i informantenes oppvekst. Samtidig blir det tydeliggjort hvordan de aller fleste av informantene ikke opplever det at de har tatt høyere utdanning som noe oppbrudd fra en tidligere livsverden. Flere ønsket på mange måter et annerledes liv enn det foreldrene hadde. Det merkes likevel at det i all hovedsak for disse informantene ikke er noen aspekter som har endret seg i forhold til familien selv om de har ulikt utdanningsnivå og i flere tilfeller også bor lange avstander fra hverandre. For informantene ser det ikke ut som deres habitus har endret seg for å tilpasse seg en ny livsverden i høyere utdanning, og dermed kan man også påstå at normer og verdier informantene har fått overført gjennom oppveksten fremdeles i stor grad er gjeldende for de fleste av dem. Dette forklarer også det faktum at de fleste av disse informantene opplevde en nokså problemfri overgang til arbeidslivet, selv om ingen av dem fikk hjelp av nettverk til å skaffe seg jobb.

Forskjellene fra funnene Atkinson kom frem til i sin undersøkelse, omhandler i stor grad informantene som har foreldrene uten høyere utdanning. Atkinson hevdet som vi har sett hvordan foreldrene var veldig engasjert i, og formidlet det å ta utdanning som noe viktig. Det ble dermed på grunn av blant annet dette, naturlig at disse informantene tok høyere utdanning. Lite overføring av kulturell kapital i hjemmet gjorde likevel høyere utdanning mer krevende for informantene med denne sosiale bakgrunnen enn for dem som hadde høyt utdannede foreldre. Av informantene i denne oppgaven med foreldre uten høyere utdanning, var det langt i fra alle som mente foreldrene i stor grad hadde vært pådriver for at de skulle ta høyere utdanning. I tillegg vil man ikke kunne se en sterk tendens til at utdanningsløpet for disse informantene har vært mer krevende enn for informantene med foreldre med høyere utdanning. Begge gruppene informanter hadde i mer eller mindre grad opplevd vanskeligheter i løpet av utdannelsen sin. Disse forskjellene kan muligens tilskrives den ulike konteksten for studiene. Atkinsons undersøkelse ble som nevnt utført i Storbritannia, som jo har en annerledes samfunnsstruktur enn Norge. Selv om ulikhetene i forhold til sosial bakgrunn er store også i Norge, kan kanskje disse forskjellene knyttes til et mer tydelig ideal om likhet uavhengig av sosial bakgrunn i det norske samfunnet enn det man finner i Storbritannia.

På tross av dette, er funnene i denne oppgaven lik Atkinsons i mange tilfeller. Likhetene blir klare siden man kan se hvordan informantenes sosiale bakgrunn i de aller fleste tilfellene ser ut til å ha spilt en betydelig rolle for deres livsvalg. Samtidig kan man her, i likhet med Atkinson, tolke det slik at teorier om det postmoderne samfunn som handler om at individer tar livsvalg uavhengig av nedarvede normer og verdier, i det store og det hele ikke kan tjene som forklaring på hvordan informantene i denne undersøkelsen har handlet i utdanning og arbeid. Selv om vi i analysen har sett på eksempler som kan tolkes ut i fra Becks teoretiske rammeverk – i forhold til handlinger som tilsynelatende er uavhengig av innflytelse fra andre – ser man likevel at underliggende mekanismer som har med oppvekst og familie å gjøre i stor grad gjør seg gjeldende for individenes valg og handlinger. Det har kommet frem flere steder hvordan informantene selv mener de har tatt enkelte valg uten påvirkning, og da for eksempel sitt valg om å ta høyere utdanning. Gjennom intervjuene kommer det likevel frem hvordan foreldrene deres har oppmuntret og vært opptatt av for eksempel skole og læring i betydelig grad gjennom informantenes oppvekst. Man kan derfor si at sosial bakgrunn har hatt stor betydning for informantenes handlinger.

Det at nedarvede normer og verdier ser ut til å ha hatt betydning for informantene, støtter opp om teoriene vi har sett på fra Bourdieu. Vi har sett hvordan overføring av kulturell kapital i hjemmet kan sies å ha hatt betydning for begge gruppene informanter i deres livsvalg, og hvordan de reflekterer rundt handlingene og opplevelsene sine i utdanning og arbeid. Vi har også sett at denne kulturelle kapitalen reflekterer deres habitus, i den forstand at deres handlinger og opplevelser for mange av informantene representerer en kontinuitet – heller enn et brudd – med deres tidligere livsverden. Likevel ser man at informantene fra en lavere sosial bakgrunn opplevde det å ta høyere utdanning som en naturlig vei, selv om foreldrene altså ikke hadde høyere utdanning. Dermed kan man se at de i større grad enn den andre gruppen informanter tok sine valg «på tross av» sin sosiale bakgrunn. Det kommer likevel som tidligere nevnt frem at deres sosiale bakgrunn uansett hadde stor betydning for deres valg og handlinger. Imidlertid er det mulig at det i en norsk kontekst på mange måter vil være mindre «fremmed» å ta en høyere utdanning uansett hvilken sosial bakgrunn en har enn i det britiske samfunnet. Dette kan være mye på grunn av fokuset på likhet og at utdanningssystemet skal være åpent for alle uavhengig av sosial bakgrunn i det norske samfunnet. Dette gjør også at det blir vanskelig å kalle disse informantene klassereisende; selv om de har hatt oppadgående sosial mobilitet, oppleves det ikke for de aller fleste informantene som et brudd med deres tidligere livsverden at de har høyere utdanning selv om foreldrene ikke har det.

Denne oppgaven skaper et bidrag til forskning om sosial bakgrunns betydning i utdanning og arbeid. Jeg tar for meg to konkurrerende teorier på menneskelig handling for å undersøke i hvilken grad de ulike teoretiske rammeverkene kan sies å være gjeldende for unge individers opplevelser og handlinger i dagens norske samfunn. Det er blitt gjort mye forskning på temaet ut i fra de to ulike perspektivene i Norge tidligere. I denne oppgaven ville jeg imidlertid gjøre som Atkinson; å ta for meg de to ulike teoretiske utgangspunktene på en og samme tid for å undersøke dem empirisk. For å skape et større grunnlag for sammenligning med Atkinsons studie ut i fra et norsk perspektiv, kunne det vært nyttig også å inkludere intervjuer med individer uten høyere utdanning i en analyse slik som Atkinson gjorde. Det hadde også vært interessant å studere individene på et senere tidspunkt i sin yrkeskarriere, for dermed å kunne undersøke hvordan funnene hadde sett ut i forhold til Atkinsons funn. I denne oppgaven har det vært mest fokus på hvordan utdannelsen og selve *overgangen* til arbeidslivet har opplevdes for informantene. Ved å undersøke individer som har vært en del år i arbeidslivet kunne man i større grad undersøkt i hvilken grad sosial ulikhet viser seg gjennom individers yrkesliv i en norsk kontekst.

## Litteratur

- Atkinson, Will (2007): "Beck, individualization and the death of class: a critique" I: *The British Journal of Sociology* (2007: volum 58, utgave 3).
- Atkinson, Will (2010): *Class, Individualization, and Late Modernity: In Search of the Reflexive Worker*. Palgrave Macmillan, Houndmills.
- Beck, Ulrich (1997): *Risiko og Frihet*. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS, Bergen.
- Beck, Ulrich og Elisabeth Beck-Gernsheim (2001): *Individualization: institutionalized individualism and its social and political consequences*. SAGE Publications Ltd, London, UK.
- Bourdieu, Pierre (1986): «The Forms of Capital» I: Szeman, Imre og Timothy Kaposy (red.) (2011): *Cultural Theory: An Anthology*. Blackwell Publishing, West Sussex, UK.
- Bourdieu, Pierre (1990): *The Logic of Practice*. Polity Press, Oxford, UK.
- Bourdieu, Pierre og Jean-Claude Passeron (2006): *Reproduksjonen. Bidrag til en teori om undervisningssystemet*. Hans Reitzels Forlag, København.
- Green, Andy (1990): *Education and State Formation: The Rise of Education Systems in England, France and the USA*. Macmillan Press, Basingstoke. (Sitert etter Reay, D. 2001)
- Hansen, Marianne Nordli (1997): «Social and Economic Inequality in the Educational Career: Do the Effects of Social Background Characteristics Decline?». I: *European Sociological Review* (1997, volum 13, hefte 3).
- Hansen, Marianne Nordli (2005): "Utdanning og ulikhet – valg, prestasjoner og sosiale settinger». I: *Tidsskrift for samfunnsforskning* (2005, volum 46, hefte 2).
- Hansen, Marianne Nordli og Fredrik Engelstad (2006): «Samfunnsklasser og klasseteorier». I: Frønes, Ivar og Lise Kjølrsrød (red.) (2006): *Det norske samfunn*. Gyldendal Akademisk, Oslo.
- Hansen, Marianne Nordli og Arne Mastekaasa (2006): «Utdanning, ulikhet og forandring». I: Frønes, Ivar & Lise Kjølrsrød (red.) (2006): *Det norske samfunn*. Gyldendal Akademisk, Oslo.

- Heggen, Kåre og Sten-Erik Clausen (2006): «Høgre utdanning som sosialt prosjekt». I: *Tidsskrift for samfunnsforskning* (2006, volum 47, hefte 3).
- Kvale, Steinar og Svend Brinkmann (2009): *Interviews. Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing*. SAGE Publications, California.
- Lee, Elizabeth M. og Rory Kramer (2013): “Out with the Old, In with the New? Habitus and Social Mobility at Selective Colleges” I: *Sociology of Education* (2013, volum 86, hefte 1).
- Lehmann, Wolfgang (2009): “University as vocational education: working-class students’ expectations for university”. I: *British Journal of Sociology of Education* (2009, volum 30, hefte 2, s. 137-149).
- Lehmann, Wolfgang (2014): “Habitus Transformation and Hidden Injuries: Successful Working-class University Students”. I: *Sociology of Education* (2014, volum 87, hefte 1).
- Power, Sally, Tony Edwards, Geoff Whitty og Valerie Wigfall (2003): *Education and the Middle Class*. Open University Press, Buckingham, UK.
- Reay, Diane (2001): “Finding or Losing yourself?: Working Class Relationships to Education” I: *Journal of Educational Policy* (2001, volum 16, hefte 4, s. 333-346)
- Silverman, David (2011): *Interpreting Qualitative Data. A Guide to the Principles of Qualitative Research*. SAGE Publications Ltd, London.
- Skarpenes, Ove og Rune Sakslind (2010): «Education and egalitarianism: the culture of the Norwegian middle class» I: *The Sociological Review* (2010, volum 58, hefte 2). Blackwell Publishing, Oxford, UK.



## **Vedlegg 1: Intervjuguide**

### **Før intervjuet:**

- Informert samtykke, anonymisering, opplysningene blir behandlet konfidensielt, rett til å trekke seg når som helst i prosessen uten å oppgi grunn
- Spørre om å bruke lydopptak
- Det er ingen fasitsvar på spørsmålene. Så du kan bare gi uttrykk for dine tanker/meninger du har rundt temaene og spørsmålene som blir stilt!
- Forklare hensikten med intervjuet:

Jeg vil prøve å se på hvordan man kan tolke utdanning og overgangen til arbeidslivet, fra å være student til å være fulltidsansatt, samt hvordan dette blir forstått av individene selv. I sammenheng med dette vil jeg se på hvorvidt det er forskjeller i individenes fortolkning av sine overganger i forhold til om deres foreldre har høyere utdanning eller ikke. Jeg vil se på hvor mye sosial bakgrunn har å si for opplevelsen av denne overgangen, og om man kan snakke om at noen valg blir tatt helt uten innflytelse fra andre enn en selv. Det er altså interessant å se om det finnes noen forskjell angående dette mellom de som har foreldre med høyere utdanning og de som ikke har det.

### **Åpningsspørsmål:**

#### Opplysninger:

- Alder
- Yrke, utdanning (Hva innebærer jobben din? Hva gjør du i jobben/arbeidshverdagen/oppgaver?)
- Foreldres yrke og utdanning
- Når var du ferdig med utdanningen og når begynte du i fulltidsarbeid?

Hvor er du vokst opp? (i en bygd eller by? Konkret oppvekststed)

Hvordan bor du nå? (Det vil si; Alene, samboer, Hjemme hos foreldre, kollektiv, eier bolig/leilighet, i sentrum/utenfor sentrum osv.)

Hva driver du med på fritiden? (hobby, sport, frivillig arbeid)

Har du noen andre forpliktelser i hverdagen?

### **Valg og handlinger i forhold til utdanning og arbeid:**

Tenk tilbake på før du begynte på den utdanningen. Hva er grunnen til at du satset på akkurat denne utdanningen?

- Tenkte du på noe tidspunkt på å gjøre noe annet enn å studere?/Studere noe annet?

Tok mange av dine venner samme «vei» som deg når det gjelder utdanning? Hva tror du er grunnen til det?

Føler du at det bare er du selv som person som har hatt innflytelse over valget om å ta den utdanningen du valgte og den jobben du har nå? Eller har du fått råd av andre (for eksempel foreldre)/ blitt påvirket av noen andre, og i hvilken grad?

Føler du det er noe som har begrenset deg i forhold til valg av utdanning og yrke? (Penger, vanskelig å få jobb, karakterer f.eks.).

### **Livet som student:**

Prøv og tenk tilbake på livet som student...

- Følte du deg som en student? Eller noe annet?

- Hvordan så hverdagen ut, trivdes/trivdes ikke, Hva likte du/likte du ikke

- Hvordan fant du deg til rette i den akademiske kulturen der du studerte? Hva tenker du f.eks. om prestasjonskravene, konkurransen, språket og omgangsformer (i forhold til lærere og medstudenter)

Kan du fortelle om livet ditt utenom studiene på denne tiden? (Likt/forskjellig fra nå)

Hvis du tenker på når du nettopp var ferdig med utdanningen...

- Hvilke tanker satt du igjen med etter utdanningen var ferdig? Var du fornøyd med selve utdanningen? Noe som kunne vært annerledes?

- Var du glad for at du var ferdig og kunne begynne å arbeide fulltid? Hvorfor/hvorfor ikke?

- Har utdanningen på noen måte endret deg som person? Hvordan?

### **Livet som ansatt:**

Kan du fortelle om hvordan du fikk den jobben du har nå? (søkte på vanlig måte, gjennom nettverk osv.)

Hvilke tanker gjorde du deg på forhånd? Bekymringer, forventninger, eller lignende?

Er det noe som har vært spesielt utfordrende? Noe som har vært spesielt lett? Hvorfor?

Noe du trodde var annerledes? Hvorfor/hvorfor ikke?

Opplever du at du var forberedt på det som ventet deg i arbeidslivet? Syns du for eksempel utdanningen du tok har forberedt deg godt på arbeidslivet? Hvorfor/hvorfor ikke?

Hva vil du si du trives best med: være student eller fulltidsansatt?

Hva vil du si er de største forskjellene på å være i fulltidsjobb i forhold til å være student? (Uavhengighet, mer struktur?)

### **Identitet:**

Hva vil du si er grunnen til at du jobber akkurat der du gjør nå?

- Hadde du på forhånd lyst på en jobb av den typen du har nå?
- På hvilke måter passer denne jobben for deg? Identifiserer du deg med yrket ditt? (er det noen karakteristikk ved deg som person som gjør at du passer godt i dette yrket, er det noen egenskaper du liker å bruke, som du får brukt?)
- Hvis du kunne ha jobbet med noe annet, hva ville det vært? Hva ville du ikke jobbet som?

### **Foreldre og venner:**

Hvordan ser du på dine foreldres liv i forhold til ditt eget? Hva er likt og ulikt?

- Tror du livet ditt vil være likt dine foreldres liv?
- Ønsker du at det skal være likt? Hvorfor/hvorfor ikke?

Hvordan tror du dine foreldre ser på ditt liv?

- Mtp. utdannelsen du har tatt, jobben du har osv.
- Har de vært opptatt av at du skal gjøre det bra på skolen? Har de på noen måte engasjert seg på det området?
- Har de vært opptatt av læring når du var yngre? Opptatt av samfunn og kultur? For eks. opptatt av at du skulle lese bøker? Hadde diskusjoner om samfunnsrelaterte tema?

Føler du at foreldre (eller venner) har endret syn på deg etter at du ble ferdig med utdanningen? Hvorfor/hvorfor ikke?

- Hvordan er det å besøke familien nå? Er det noe som føles annerledes nå når du har en høyere utdanning?
- Hvordan er det å treffe gamle venner på hjemstedet?

Kunne du tenke deg å flytte tilbake til stedet der du vokste opp? (hvis ikke oppvokst her)

Hvordan tror du din overgang til arbeidslivet har vært i forhold til dine foreldres overgang? Vanskeligere eller lik? Hva har du inntrykk av er likt/forskjellig? Hvorfor?

### **Tanker og forventninger om fremtiden:**

Hvor ser du deg selv i fremtiden?

- om 5-10 år
- Har du planer om å ta mer utdanning i fremtiden?
- Hva jobber du med (jobber du samme sted som nå?)?
- Hva ønsker du å ha oppnådd?
- Hva er viktig for deg å ha lykkes med i livet generelt?
- Har du andre fremtidsønsker nå i forhold til når du var student? Hvis ja, hvilke?

Tror du at du kommer til å oppnå det du ønsker i fremtiden? Hvor vanskelig tror du det kommer til å bli?

### **Avslutningsspørsmål:**

Noe annet du vil tilføye?

Hvordan syns du intervjuet gikk?

## **Vedlegg 2: Informasjonsskriv**

### **Tema for studien: *Overgang til arbeid – individers overgang med henblikk på sosial bakgrunn og individualisering***

#### **Bakgrunn og formål for undersøkelsen**

Studien er en masteroppgave i sosiologi ved Universitetet i Bergen. Formålet med studien er å se på hvordan personer med mastergrad som nå er i arbeidslivet, tolker sine valg og handlinger i perioden fra de var studenter frem til de nå er ansatte. Jeg vil sammenligne personer som har foreldre med høyere utdanning, og personer med foreldre som ikke har høyere utdanning. Hensikten med å gjøre dette er for å undersøke hvordan sosial bakgrunn spiller inn for folks valg og handlinger, og hvorvidt man kan skille mellom opplevelsen og tolkninger av overgangen fra utdanning til arbeid for individer med forskjellig sosial bakgrunn.

Jeg spør derfor deg om å delta i prosjektet fordi du har en mastergrad og nå er i arbeidslivet. Utvalget til denne undersøkelsen er funnet gjennom venner og bekjente, og jeg tar sikte på å bruke snøballmetoden videre. Det vil altså si at jeg vil spørre informantene jeg intervjuer om de kjenner noen flere som kan være aktuelle for intervju i min oppgave.

#### **Hvordan intervjuet foregår**

Jeg vil utføre intervju med cirka 40 minutters varighet. Selv om jeg har flere spørsmål som jeg vil ha svar på, blir intervjuet nokså ustrukturert. Det vil si at jeg vil at du skal snakke og fundere rundt de temaene jeg tar opp i intervjuet, og det er ingen fastsatte svaralternativer. I tillegg betyr det at jeg underveis kan stille nye spørsmål som oppfølging til svarene du gir på andre spørsmål. Intervjuet vil derfor bære mange likhetstrekk med en vanlig samtale.

Spørsmålene jeg skal stille vil handle om livet ditt som student og livet ditt som ansatt. Jeg vil spørre spørsmål omhandlende din hverdag som student og som ansatt, og om din egen forståelse av hvorfor du valgte den utdanningen du gjorde, og opplevelsen av overgangen til arbeidslivet. Jeg vil også spørre om fremtidsønsker og hva du ønsker å oppnå i din yrkeskarriere spesielt, og i livet generelt. I tillegg vil det være spørsmål som handler om foreldrene dine. Disse spørsmålene vil handle om blant annet hvilke utdanninger foreldrene dine har, samt hvordan du ser på livet ditt i forhold til deres liv. Og hvordan du tror de ser på ditt liv og den utdannelsen du har tatt, og den jobben du har nå.

#### **Konfidensialitet**

Alle personopplysninger vil behandles konfidensielt. Jeg vil gi deg et fiktivt navn i oppgaven, og endre opplysninger om deg slik at det ikke er fare for å bli kjent igjen i den ferdige oppgaven. Det er kun min veileder og meg selv som vil ha tilgang på materialet om deg. Intervjuet vil bli tatt opp med båndopptaker. Etter planen skal oppgaven være ferdig i mai 2015, og alle personopplysninger og opptak av intervju vil da bli slettet.

## **Frivillig**

Det er frivillig å delta i denne studien. Om du har gitt ditt samtykke til å delta, kan du likevel når som helst i prosessen trekke deg uten å oppgi grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli slettet.

Dersom du har spørsmål angående studien, ta kontakt med meg eller min veileder, Rune Sakslind ([rune.sakslind@sos.uib.no](mailto:rune.sakslind@sos.uib.no)).

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste AS.

Med vennlig hilsen,

Nadia Størksen