



Shahsawar Omarzae

## **Masteroppgave**

Avvikende utdanningsvalg og sosial mobilitet i Norge

SA-MAS5030 Master i samfunnsanalyse

Antall ord: 18 398

2024

## SAMMENDRAG

**Bakgrunn:** Norge er et land som gir innbyggerne gode forutsetninger til mobilitet. For å oppnå dette er utdanning en viktig faktor. Reproduksjonsteoretikerne mener at utdanning er en av kapitalformene som går i arv. Hvor høyt utdannede foreldres kapital, er med på å produsere høyt utdannede individer. Mens foreldre med lite utdanning, har ikke den samme arven som kan bidra til at deres barn sikter på utdanning.

**Hensikt:** Oppgavens hensikt er å hente informasjon fra informanter som har «gått mot strømmen». De har tatt utdanningsvalg som ikke samsvarer med reproduksjonsteoretikerne, og som vil forårsake endringer i deres sosiale mobilitet. Disse informantene kan bidra med dybde informasjon som kan belyse deres valg.

**Metode:** Oppgaven baserer seg på kvalitativ metode, hvor datainnsamlingen ble gjennomført ved hjelp av semistrukturerte intervjuer med fire informanter, som alle har tatt avvikende utdanninger i forhold til sine foreldre.

**Resultater:** Oppgaven viser at utdanning er en viktig faktor for å kunne klare i mobilitetsstigen. Informantene har tatt bevisste valg og har hatt god kjennskap til sin egen situasjon, og hvordan de skal navigere i utdanningslandskapet. Det er i tillegg funn som antyder at avvikende utdanning kan være positivt for individer, for å kunne ha en følelse av selvrealisering og frigjøring fra tradisjonelle normer.

**Konklusjon:** Oppgaven viser at utdanning kan brukes som en indikator på å måle mobilitet. Det er mange faktorer som avgjør på hvorfor individer velger å ta avvikende utdanning i forhold til sine foreldre. Det kan være faktorer de rår over, men det kan også oppstå situasjoner hvor individene må ta et valg som de må bære konsekvensene av selv. I denne oppgaven fortalte informantene, at de kjente hva utfallet av deres valg av utdanning vil være.

**Nøkkelord:** Mobilitet, reproduksjon, utdanning, oppadgående, nedadgående, økonomi, sosial, kultur.

## **ABSTRACT**

**Background:** Norway is a country that provides its residents with favorable conditions for mobility. To achieve this, education is a crucial factor. Reproduction theorists argue that education is one of the forms of capital that is inherited. The capital of highly educated parents is instrumental in producing individuals with elevated levels of education. In contrast, parents with lower levels of education do not have the same inheritance that can contribute to their children aspiring to pursue education.

**Purpose:** The purpose of the task is to gather information from informants who have "gone against the grain." They have made educational choices that do not align with reproduction theorists' expectations and are likely to bring about changes in their social mobility. These informants can provide in-depth information that sheds light on the reasons behind their choices.

**Method:** The thesis is based on a qualitative methodology, with data collection conducted through semi-structured interviews involving four informants, all of whom have pursued divergent educational paths compared to their parents.

**Results:** The thesis demonstrates that education is a crucial factor for success in the mobility ladder. The informants have made conscious choices and possess a good understanding of their own situations, as well as how to navigate the educational landscape. Additionally, there are findings that suggest pursuing non-conventional education paths can be positive for individuals, fostering a sense of self-realization and liberation from traditional norms.

**Conclusion:** The thesis demonstrates that education can be used as an indicator to measure mobility. There are many factors that determine why individuals choose to pursue education paths that deviate from those of their parents. These factors may be within their control, but there are also situations where individuals must make choices and bear the consequences themselves. In this thesis, the informants shared that they were aware of the outcomes of their choices regarding their educational paths.

**Keywords:** Mobility, reproduction, education, upward, downward, economy, social, culture.

## **FORORD**

Da jeg var på ungdomsskolen, hadde jeg ikke sett for meg å sitte og skrive en masteroppgave. Jeg føler meg veldig heldig som har fått muligheten til å kunne arbeide med dette. Det har vært en lang og lærerik prosess, som også har vekket en interesse hos meg, til tross for at jeg alltid har vært nysgjerrig på utdanningsvalg og konsekvenser av det.

Det er på sin plass å nevne de som har vært støttespillere for meg, og veiledet meg gjennom dette arbeidet.

Min veileder har vært konkret og tydelig, og til stor hjelp og støtte gjennom hele arbeidet. Jeg er takknemlig for at han har vært tilgjengelig gjennom hele oppgaven, fra start til siste liten, og geleidet meg gjennom innhold og oppsettet av oppgaven.

Informantene mine fortjener en stor takk, de har vært rause og åpne, noe som har gitt meg mye innsamlet data til å kunne jobbe med i oppgaven.

Jeg er takknemlig for venner og kolleger som ga meg tips om eventuelle informanter jeg kunne bruke i denne oppgaven.

Sist, men ikke minst min bedre halvdel, som har troen på meg og presset meg til å prioritere oppgaven.

Drammen, januar 2024

Shahsawar Omarzae

# INNHALDSFORTEGNELSE

<b>SAMMENDRAG</b> .....	<b>1</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>2</b>
<b>FORORD</b> .....	<b>3</b>
<b>INNHALDSFORTEGNELSE</b> .....	<b>4</b>
<b>1. BAKGRUNN OG PROBLEMSTILLING</b> .....	<b>6</b>
1.1 Bakgrunn.....	6
1.2 Problemstilling .....	8
1.3 Noen perspektiver på utdanningsvalg med utgangspunkt i norsk forskning .....	9
<b>2. TEORI</b> .....	<b>12</b>
2.1 Mobilitetsbegrepet .....	12
2.2 Teorier om sosial reproduksjon .....	14
2.2.1 Marx og Weber – samfunnsklasser og statusgrupper .....	14
2.2.2 Bourdieu – kapitalformer .....	16
2.2.3 Boudon – økonomi, kultur og verdier.....	17
2.3 Teorier om sosial mobilitet og overskridende utdanningsvalg .....	23
2.3.1 Identitetsteori.....	23
2.3.2 Konformitet og individualisering.....	26
2.4 Sterke og svake bånd: Majoritet og minoritet .....	29
<b>3. METODE</b> .....	<b>31</b>
3.1 Kvalitativt intervju .....	31
3.2 Gjennomføring.....	32
3.3 Intervjuets gang .....	33
3.4 Transkripsjon .....	35
3.5 Etske vurderinger i min rolle som intervjuer .....	37
<b>4. DATA OG ANALYSE</b> .....	<b>38</b>

4.1	Jan.....	39
4.2	Karin.....	42
4.3	Hans .....	45
4.4	Sanna .....	47
4.5	Drøfting .....	50
<b>5.</b>	<b>AVSLUTNING .....</b>	<b>54</b>
	<b>LITTERATURLISTE.....</b>	<b>57</b>
	Vedlegg 1 Intervjuguide .....	65
	Vedlegg 2 Informasjon og samtykke .....	67
	Vedlegg 3 SIKT godkjenning.....	69

# 1. BAKGRUNN OG PROBLEMSTILLING

Jeg vil begynne oppgaven med å gi en kontekstualisering av dagens dynamiske samfunn, hvor utdanning spiller en sentral rolle i formingen av individuell suksess og samfunnets utvikling. I denne oppgaven skal jeg dykke ned i avvikene i utdanningsvalg mellom foreldre og barn, og forstå hvordan sosiale, økonomiske, kulturelle og individuelle faktorer spiller inn. Målet er å utforske individene som bevisst går mot strømmen og på en måte «løfter seg etter håret» (Raspe, 1987). Dette innebærer også å analysere fenomenet oppadgående- og nedadgående mobilitet på en kritisk måte, der individuell handling og motstand mot konvensjoner står i sentrum.

Oppgaven er strukturert slik at den først aktualiserer problemstillingen, ved å se på noen perspektiver på utdanningsvalg, med utgangspunkt i norsk forskning. Dernest er det en teoridel, hvor teorier om mobilitet, sosial reproduksjon, konformitet og sterke og svake bånd skal gjennomgås. I metodedel forklarer jeg kvalitativ forskningsmetode, gjennomføring av intervjuer, transkripsjon og vurderinger i min rolle som intervjuer. Analysedelen presenterer gjennomgang av mine informanters intervjuer og drøfting av funn. Avslutningsvis kommer jeg til å oppsummere mine funn og se om jeg har fått rikelig informasjon som besvarer min problemstilling.

## 1.1 Bakgrunn

I Norge tilbys gratis og obligatorisk utdanning fram til 10. klasse. Videregående skolelever mottar kostnadsfrie skolebøker, og nå har også videregående skoler i Viken-regionen innført gratis skolefrokost for sine elever. Varigheten av videregående utdanning varierer fra 3-4 år, avhengig av om eleven velger en studieforbereende eller yrkesfaglig retning, og ca. 95% av ungdomsskole elever får plass på videregående skole (Mjaavatn & Frostad, 2018, s. 284).

Når det gjelder høyere utdanning, pålegges norske studenter kun en minimal semesteravgift ved offentlige universiteter, og de er selv ansvarlige for å kjøpe bøker. Imidlertid støtter staten studentene ved å tilby utdanningsstipend og utdanningslån som økonomisk støtte. Dette gjør at høyere utdanning forblir tilgjengelig og økonomisk overkommelig for studenter i Norge.

I likhet med mange andre vestlige samfunn, er Norge en velferdsstat, men det eksisterer fremdeles sosiale, økonomiske og kulturelle forskjeller blant befolkningen (Salvanes, 2017, s. 68). Disse forskjellene manifesterer seg også når det gjelder valg av utdanning (Holm, 2013, s.

109). Generelt sett kan elever grovt sett deles i to grupper: de som velger yrkesrettet utdanning på videregående skole, eventuelt med noen etterfølgende videreutdanninger, og de som tar veien mot høyere utdanning ved universiteter og høyskoler.

Reform 94 er en av de mest sentrale reformene for utdanning i Norge. Et av de grunnleggende målene med reformen var like rettigheter til utdanning, uavhengig av kjønn, sosial og økonomisk bakgrunn, og lovfestet rett til tre års videregående opplæring (NOU 1994:3, s. 13). Med reformen ble det bestemt at alle ungdommer som hadde fullført grunnskole, hadde rett til tre års videregående utdanning (Hansen & Mastekaasa, 2010, s. 191).

Teoriorienterte fag som norsk, matematikk og naturfag ble styrket både på studieforbereende og yrkesfaglige linjer, og argumentet for dette var at kunnskapsnivået i arbeidslivet og samfunnet generelt hadde økt (Hansen & Mastekaasa, 2010, s. 192). Tradisjonelle samfunnsvitenskapelige teorier om rekruttering til, og utbytte av utdanning i moderne samfunn retter oppmerksomheten mot betydningen av sosial seleksjon. Sosial ulikhet i samfunnet opprettholdes til dels gjennom rekruttering til videregående og høyere utdanning.

Flere og flere individer i Norge velger å forfølge høyere utdanning, og i dag krever mange jobber kvalifikasjoner som oppnås gjennom høyere utdanning. I 1985 var det 100.000 studenter i Norge, pr. 2014 var det mer enn 250.000 studenter (Caspersen & Hovdhaugen, 2014, s. 301). Det har vært et tydelig mål å sikre lik tilgang til utdanning på alle nivåer, uavhengig av kjønn, bosted eller økonomisk bakgrunn (Edwardsen, 1991, s. 62). Målsetningen har vært å utjevne sosiale forskjeller ved at alle har lik tilgang til høyere utdanning (Stortingsmelding nr. 16 (2006/2007)). Selv om man kan finne forskjell blant kjønnene og aldersgruppene, er utdanningsnivået i Norge er svært høyt, hvor hver tredje person i alderen 16 år og over hadde utdanning på universitets- og høyskolenivå i 2020 (Nygård, 2021).

I Norge er det særlig offentlig sektor som rekrutterer høyutdanningsgruppene. Ifølge Durkheim er utdanning et kraftig verktøy som tillater enkeltpersoner å samle fysiske, intellektuelle og, viktigst av alt, moralske ressurser som er nødvendige for å fungere i samfunnet (Ritzer & Stepnisky, 2014, s. 105-106). De forente nasjoner understreker på sine nettsider betydningen av utdanning, og hvordan det gir enkeltpersoner nøkkelen til utvikling, som i sin tur åpner opp for en verden av muligheter (FN-sambandet, 2022). Denne oppfatningen samsvarer med



samfunnets generelle forventninger og harmonerer også med den rådende etterspørselen i samfunnet.

## 1.2 Problemstilling

Som nevnt ovenfor er all offentlig utdanning i Norge skattefinansiert og gratis, i motsetning til andre land som for eksempel USA, Storbritannia eller Australia (OECD, 2019). Utdanning er viktig for å skaffe seg arbeid som gir en stabil inntektskilde til individene, og utdanning har en korrelasjon med høyere inntekt, dog det også er andre faktorer som påvirker (Kirkebøen, 2010, s. 8; Mastekaasa & Birkelund, 2023, s. 81). Høyere utdanning åpner flere dører til relativt stabil inntekt i form av stabile arbeidskontrakter, lavere utdanning kan derimot føre til tyngre yrker eller yrker som ikke vil kunne regnes som stabile.

Når det er synlig gjort at utdanning åpner flere dører til en stabil og sikker inntekt, hvorfor velger ikke alle som har fullført videregående skole, innenfor studiespesialiserende retning, å studere på universitet? Hvorfor er ikke utdanning den riktige stigen for å klatre i sosiale hierarkier for alle? Er det slik at de som har foreldre som ikke har høy utdannelse, har dårligere utgangspunkt til å bli akademikere selv? Har alle med høyt utdannede foreldre, fortrinn når det kommer til gode skoleresultater? Med disse spørsmålene i tankene valgte jeg problemstillingen for oppgaven:

*Hva er årsakene til avvikene i utdanningsvalg mellom foreldre og barn, særlig med fokus på tilfellene der barn ikke følger samme utdanningsvei som foreldrene, og hvordan kan slike avvik forklares ut fra sosiale, økonomiske, kulturelle, og individuelle faktorer?*

Visse faktorer kan være sentrale når det gjelder å forstå avvikene i utdanningsvalg mellom foreldre og barn. Sosiale forhold, slik som familiebakgrunn og samfunnsklasse, kan utøve betydelig innflytelse. Økonomiske påvirkninger, som tilgjengelig økonomisk støtte, kostnader knyttet til utdanning og fremtidige jobbmuligheter, spiller også en vesentlig rolle. Kulturelle dynamikker, inkludert forventninger i både familien og samfunnet generelt, bidrar til å forme individenes valg (Markussen et al., 2006, s. 10-11). Individuelle forskjeller, som personlige interesser, ferdigheter og ambisjoner, legger til et ytterligere lag av kompleksitet. Institusjonelle påvirkninger, slik som utforming av skolesystemet og tilgjengeligheten av ulike utdanningsveier, kan også spille en avgjørende rolle. Til slutt er det viktig å vurdere

konsekvensene av avvikende utdanningsvalg, da dette vil gi innsikt i hvordan slike valg påvirker individets livsutfall (Hansen, 2015). Disse elementene som har en påvirkningsverdi for individuelle valg, ønsker jeg å belyse i denne oppgaven.

### 1.3 Noen perspektiver på utdanningsvalg med utgangspunkt i norsk forskning

Det eksisterer omfattende forskning om oppadgående- og nedadgående sosial mobilitet. Mye av denne forskningen bekrefter de eksisterende normene om utdanning og hvordan den blir arvet fra én generasjon til den neste. Økonomiske forhold, kulturell bakgrunn og tilgang til utdanningsmuligheter er blant de faktorene som tidligere er blitt utforsket i denne konteksten.

Hvordan kan utdanningsvalg forklares? Marianne Nordli Hansen (1986) utforsker perspektiver på handling og handlingsmodeller for å gi innsikt i statistiske mønstre knyttet til utdanningsvalg. På et bevisst nivå kan valget av utdanning forklares ved at en student velger å studere sykepleie med sikte på å bli sykepleier, *intensjonalt*. På et mer underliggende nivå kan dette valget forklares ved at en student, som har ambisjoner om å bli sykepleier, velger å studere helsefag på videregående skole. Dette valget fører deretter til videreutdanning innen hudpleie og kosmetikk, *sub-intensjonalt* (Hansen, 2015).

Når det gjelder valg av utdanning, kan enkelte elever være villige til å ta imot rådgivning fra sine lærere og konsulenter på skolen, mens andre elever, spesielt de som har høyt utdannede foreldre, vil trolig velge å satse på teoretisk utdanning, for å unngå sosial degradering (Hansen, 2015, s. 140). Dermed kan valg av studieforløp forklares *deterministisk*, der det utelukkende handler om faktorer som eksisterer før i tid. Med andre ord er studentenes valg et resultat av deres tidligere kunnskap og erfaringer (Hansen, 2005).

Ifølge Hansens (1997) forskning viser det seg at studenter med lavinntektsforeldre har en tendens til å velge kortere utdanningsløp sammenlignet med de med høyinntektsforeldre. Hun argumenterer for at disse studentene ofte vurderer kost-nytte-effekten, deres økonomiske bakgrunn spiller en viktig rolle, og de velger lengre utdanningsløp hvis de har en sterk økonomisk støtte. For eksempel, har 70% av medisinstudentene investert flere år på å forbedre karakterene fra videregående skole, selv om de kanskje ikke er klar over at dette vil påvirke deres suksess. Dette valget tas hovedsakelig av de som har tilstrekkelig økonomisk kapital til å håndtere studielåne sine (Hansen, 1997). Altså om familiens økonomiske situasjon tillate

dem dette. Pedersen et al. (2017) påstår også at manglende hjelp og støtte fra hjemmefronten er med på å avgjøre studenters videre utdanning.

Individer med lik sosial og yrkesmessig bakgrunn har ofte en tendens til å danne familier sammen. Dette kan føre til at ulike skoleprestasjonsmønstre blant studenter blir videreført fra generasjon til generasjon, også kjent som "*hogomani*". Dette fenomenet skyldes at studenter fra arbeiderklassen ikke nødvendigvis har den samme støtten og hjelpen hjemme som studenter fra akademikerfamilier. Akademikerbarn kan også føle press fra sin sosiale sirkel om å prestere like godt som, eller bedre enn sine foreldre. Dersom et høystatusbarn velger å avvike fra forventningene til sine jevnaldrende, kan dette resultere i at vedkommende mister sin naturlige plass i den sosiale kretsen (Grøgaard, 1993).

Ljunggren og Dahlgren (red.) (2010) beskriver at barn fra middelklasse- og arbeiderklassefamilier håndterer seg forskjellig i møte med omverdenen. Det er vanlig at barn velger å speile seg etter sine foreldre. Barn oppvokst i familier med betydelig økonomisk og sosial kapital utvikler holdninger som reflekterer denne bakgrunnen. Tilsvarende gjelder for barn fra arbeiderklassen, men med motsatte uttrykk. Dette fenomenet blir særlig interessant å utforske med nyanserte forskningsbriller. Et av mine forskningsspørsmål søker å identifisere mønstre som kan forklare hvorfor barn av akademikere velger å ikke satse på høyere utdanning, og omvendt.

Hansen (2014) viser til at flere studier i nyere tid som kan indikere til at intergenerasjonell mobilitet har stanset opp, i skandinaviske land. Selv om velferdsstatens sikkerhetsnett har til rette for å fremme åpenhet og sosial mobilitet, og dempet konsekvensene av lav utdanning- og inntekt, har det ikke satt begrensinger på høye inntekter og formuer (Hansen, 2014, s. 463). Utdanningsnivå kan ikke brukes som en faktor for å forklare foreldrenes og egen formue (Hansen, 2014, s. 474).

Pedersen et al. (2017) understreker at det er lite forskning som er gjort på sammenhengen mellom rus og utdanning. Det er merkbart å tenke seg at han tar utgangspunkt i arbeiderklassens- og overklassens foresatte og deres barn for å belyse hvordan rusmiddelbruk blant foresatte kan påvirke barna. I denne sammenhengen antyder studien at barn som vokser opp med rusmiddel brukende foresatte kan oppleve redusert støtte, både økonomisk og i form av hjelp med lekser, i tillegg til en mangel på psykisk støtte hjemmefra (Pedersen et al., 2017).

En annen interessant observasjon i Pedersens forskning er det han beskriver som en "pervers" relasjon mellom alkoholkonsum hos overklassens foresatte og barnas utbytte av utdanning. Dette skyldes at overklassen, på grunn av sin økonomiske velstand, har råd til å konsumere mer alkohol. Resultatet indikerer at det tilsynelatende kun er barn fra arbeiderklassen som blir stigmatisert og påvirket negativt av rusmiddelbruk. Dette peker på at faktorer som økonomisk- og sosial kapital spiller en beskyttende rolle for overklassebarn i denne sammenhengen (Pedersen et al., 2017).

Forskjellene mellom rike og fattige i Norge har betydelig innvirkning på utdanningsvalgene til barna. Foreldrenes sosioøkonomiske status spiller en avgjørende rolle i denne sammenhengen, og Hansen og Wiborg (2019, s. 7) beskriver utdanning som en av de tre kapitalformene som vanligvis overføres mellom generasjoner. Disse kapitalformene inkluderer sosialkapital, som manifesterer seg gjennom nettverksbygging, økonomisk kapital, som overføres gjennom arv, og kulturell kapital, som er knyttet til utdanning.

Usikkerhet knyttet til utdanningsvalg kan oppstå som følge av dårligere økonomiske forutsetninger, som påpekt av Kalleberg (2018, s. 241). Denne usikkerheten kan påvirke hvordan enkeltpersoner, spesielt de med begrensede økonomiske ressurser, tar beslutninger om utdanning. Tilgang til ulike former for kapital påvirker utdanningsmulighetene, og disse ulikhetene kan bidra til å opprettholde eller forsterke sosioøkonomiske skillelinjer gjennom generasjonene.

Der Arntzen (2019, s. 601) og Nielsen (2012) påstår at utdanning er en viktig kilde til å redusere ulikhet, påstår Hernes (1974) om at utdanning er en kilde til sosial reproduksjon. Hernes (1974) argumenterer for at det er først når skolens ressursbruk er kompensatorisk, at de med svakeste utgangspunkt får mest ressurser, og da er skolen med på å redusere sosiale forskjeller.

Gjennom utdanning åpnes dørene til kunnskap, arbeid, inntekt og sosial inkludering. Spesielt videregående utdanning er med på å begrense lønnsforskjeller over tid. Kalleberg (2018, s. 13) nevner utdanning som en av tre investeringsområdene til å forebygge *prekariate* jobber. Prekariate jobber referer til arbeidssituasjoner preget av usikkerhet, manglende trygghet og lav grad av økonomisk stabilitet. Begrepet blir brukt om gruppe arbeidstakere som er i en sårbar økonomisk situasjon (Standing, 2011, s. 59; Elstad & Heggebø, 2019, s. 141). De to andre områdene Kalleberg (2018, s. 13) nevner er et økonomisk sikkerhetsnett og endringer i lovverket, og arbeidsreguleringer for å beskytte alle ansettelsesformer. Utdanning har ifølge

Chen et al. (2012, s. 157) bidratt til å både redusere lønnsulikhetene og til å gi flere sysselsatte. Økonomiske ulikhetene er størst i byene, bakgrunnen for dette er økning i tjenesteyrker (NOU 2021, s. 101).

Menn med lite utdanning er hardest rammet. Eldring og Ørjasæter (2022, s. 32) viser til at det er stor etterspørsel etter arbeidskraft som har høyere utdanning. Når industriarbeidsplasser flyttes til andre land, og manuelle arbeidere rekrutteres fra utenlandske kilder, samtidig som sysselsettingen i offentlig og privat tjenesteyting øker (hvor 70% av de ansatte i offentlig sektor er kvinner), står menn overfor en omstillingsprosess fra produksjon til tjenesteyting (Fredriksen, 2019). Mennenes arbeidssegment har vært spesielt berørt av endringene i sysselsettingsmønsteret de siste 50 årene. Med økt vektlegging av offentlig tjenesteyting, som er karakteristisk for en tjenesteorientert velferdsstat, øker behovet for mer utdanning (Kjølørød, 2010, s. 214). Den offentlige sektoren stiller generelt sett spesifikke utdanningskrav for ulike yrker, slik som sykepleier, sosionom, saksbehandler, spesialpedagog også videre. I privat sektor eksisterer også slike krav, men det er ofte mer fleksibilitet i kravene, da hovedfokuset her er at arbeidsgiveren skal tjene penger på ansettelsen. Derfor blir den ansattes produktivitet særlig viktig.

## **2. TEORI**

### **2.1 Mobilitetsbegrepet**

Mobilitet refererer til endringer i ulike aspekter av en persons liv og posisjon i samfunnet. Dette kan inkludere inntekt, formue, yrke, geografisk plassering og sosial klasse. Horisontal mobilitet representerer en type forandring der en person beveger seg fra én posisjon til en annen uten at den nye posisjonen er verken lavere eller høyere enn den opprinnelige (Kaasa & Slettebak, 2023, s. 19). Med andre ord innebærer horisontal mobilitet en overføring til en annen jobb eller en flytting til et annet sted som har tilnærmet lik lønn og status som den forrige posisjonen. Dette fenomenet setter søkelys på bevegelse innenfor samme nivå av sosioøkonomisk eller profesjonelt hierarki, uten nødvendigvis å involvere en økning eller nedgang i individets posisjon i samfunnet (Molstad & Barstad, 2023, s. 10).

Vertikal mobilitet refererer til en forandring i individets posisjon i samfunnet, økonomisk eller yrkesmessig (Kaasa & Slettebak, 2023, s. 21). Denne typen mobilitet kan være enten oppadgående, hvor individet beveger seg til en høyere posisjon, eller nedadgående, hvor de beveger seg til en lavere posisjon på den sosiale, økonomiske eller yrkesmessige stigen. Oppadgående mobilitet blir ofte omtalt som en "klassereise", da det innebærer en forbedring av individets status og muligens også endringer i verdier, vaner og tilhørighet (Kaasa & Slettebak, 2023).

Både oppadgående og nedadgående mobilitet kan manifestere seg som endringer i individets liv, og når disse endringene skjer i løpet av individets eget liv, blir det kategorisert som intragenerasjonell mobilitet. Dette innebærer at en person opplever forandringer i sin egen posisjon i løpet av livet (Molstad & Barstad, 2023, s. 10). Informantene mine består av to kvinner og to menn, alle fire representerer vertikal mobilitet, hvor to av dem representerer oppadgående- og to nedadgående sosial mobilitet.

Oppgavens fokusområde intergenerasjonell mobilitet, som refererer til endringer som forekommer fra en generasjon til den neste. Dette betyr at vi ser på hvordan en persons etterkommer, for eksempel, kan erfare en annen sosial, økonomisk eller yrkesmessig posisjon enn foreldrene. Intergenerasjonell mobilitet gir innsikt i hvordan samfunn strukturerer muligheter og utfordringer over tid og mellom forskjellige generasjoner (Kaasa & Slettebak, 2023, s. 252; Molstad & Barstad, 2023, s. 10).

En faktor som ikke blir dekket på en tilfredsstillende måte i denne oppgaven, på grunn av oppgavens omfang er bosted. Individens intergenerasjonelle kan påvirkes av bosted og boligsegregasjon. Oppvekst i økonomisk utfordrende og ressursvake nabolag påvirker negativt på arbeidslivet i voksen alder (OECD referert i Molstad & Barstad, 2023, s. 15). Hansen (1986, s.10) påstår også at de interessene individer utvikler, er påvirket av det miljøet de vokser opp i.

Endringer i yrkesstrukturen over tid antyder en sammenheng med mobilitet (SSB, 2021). Denne dynamikken er spesielt tydelig når teknologiske fremskritt og automatisering erstatter menneskelig arbeidskraft. Slike skift i produksjonsmetoder kan transformere arbeidsmarkedet betydelig. En konsekvens av denne utviklingen kan være en reduksjon i tilgjengeligheten av arbeiderklassejobber, preget av manuelt arbeid, ettersom de blir erstattet med maskiner.

Andelen av yrker i toppen og bunnen av yrkeslønnfordelingen øker derimot (Barth & Østbakken, 2021, s. 38).

## **2.2 Teorier om sosial reproduksjon**

Sosial reproduksjonsteorier belyser hvordan eksisterende sosiale strukturer og ulikheter blir videreført fra en generasjon til den neste. Dette kan skje gjennom tilgang til ressurser som utdanning, kulturell kapital og sosiale nettverk. Imidlertid er det viktig å anerkjenne teorier som også adresserer sosial mobilitet. Slike teorier gir en mer nyansert forståelse av samfunnsdynamikk, da de tar hensyn til mulighetene for individuell fremgang og endring over tid, til tross for eksisterende strukturelle hindringer. Nedenfor skal jeg se på noen utvalgte teorier som fremhever sosial reproduksjon. Deretter ser jeg på teorier som også åpner for sosial mobilitet.

### **2.2.1 Marx og Weber – samfunnsklasser og statusgrupper**

Karl Marx (referanse) har omfattende bidratt til analysen av kapitalismens dynamikk, spesielt i forholdet mellom kapitalklassen og proletariatet. Marx sine teorier om sosiale klasser er fundamentale innenfor samfunnsvitenskapen. En sentral del av Marxs arbeid omhandler også spørsmål knyttet til sosial mobilitet, spesielt i føydalsamfunnet.

I føydalsamfunnet, som Marx studerte nøye, var bøndene ikke frie aktører; de var knyttet til godseiere. Disse godseierne eide jordområder og utnyttet ifølge Marx bøndenes arbeidskraft. Mobilitet i dette samfunnet ble kraftig påvirket av de eksisterende hierarkiene og maktstrukturene. Bøndenes manglende frihet og økonomiske avhengighet av godseierne var sentrale elementer som Marx analyserte for å forstå de sosiale klassedynamikkene og utfordringene knyttet til mobilitet på den tiden (Ritzer & Stepnisky, 2014, s. 70).

Det er viktig å merke seg at Marxs tanker om mobilitet var forankret i den historiske konteksten og de spesifikke forholdene i føydalsamfunnet. Han utforsket hvordan ulikhet og utnyttelse manifesterer seg gjennom sosiale klasser, og hvordan disse strukturene begrenset eller muliggjorde bevegelse innenfor samfunnet. Marx' bidrag til forståelsen av mobilitet har bidratt til en dypere analyse av sosiale relasjoner og maktforhold gjennom historien.

Muligheten for sosial mobilitet i føydalsamfunnet var knyttet til bøndernes evne til å unnslippe adelsgodsene og søke nye muligheter i byene. Her kunne de forsøke å etablere seg som lønnsarbeidere, håndverkere eller handelsmenn. Selv om mange ikke lyktes, oppnådde noen betydelig framgang gjennom denne flyttingen (Ritzer & Stepnisky, 2014).

Marx betraktet det kapitalistiske systemet som relativt rigid. Han observerte at kapitalens sentralisering og konsentrasjon reduserte antallet i kapitalistklassen, mens proletariatet vokste i størrelse. En vesentlig faktor som bidro til veksten av proletariatet, særlig i England på 1700- og 1800-tallet, var en kombinasjon av befolkningsvekst og rasjonalisering av landbruket på landsbygden. Overskuddsbefolkningen fra landsbygden migrerte dermed til byene, der de ofte endte opp som arbeidskraft i de voksende fabrikkene. Marx brukte England som et eksempel for å illustrere hvordan endringer i økonomi og samfunnsstrukturer påvirket mobilitetsmulighetene (Ritzer & Stepnisky, 2014, s. 73).

Marxs deterministiske perspektiv på overklassen og proletariatet har utvilsomt påvirket flere sosiologer og samfunnsvitere, blant dem Max Weber. Weber utfylte Marxs teorier ved å introdusere tre dimensjoner som han mente var essensielle for å forstå sosial ulikhet. Disse dimensjonene inkluderte sosial status eller anerkjennelse, økonomisk klasse og makt (Ritzer & Stepnisky, 2014, s. 110).

Makt defineres av Weber som evnen til å påvirke beslutningsprosesser, og hans tilnærming til sosial ulikhet inkluderte dermed også en politisk dimensjon. Den vesentlige forskjellen mellom Marx og Weber ligger i deres forståelse av klasser og sosial status. Marx adopterte et materialistisk-økonomisk syn, og betraktet mennesker som bærere av økonomiske kategorier og interesser. På den annen side utviklet Weber et tredelt skjema som inkluderte klasser (økonomi), stender (sosial status) og partier (politikk, makt) (Ritzer & Stepnisky, 2014, s. 523).

Weber argumenterte for at en persons sosiale posisjon blir påvirket av vedkommende sin plassering langs alle de tre nevnte dimensjonene (Ritzer & Stepnisky, 2014, s. 112). Ifølge Webers teori er det derfor mulig for enkeltpersoner å bevege seg oppover eller nedover i det sosiale hierarkiet basert på deres posisjon i disse dimensjonene. Utdanning og yrkesvalg fremstår som spesielt sentrale faktorer som påvirker disse dimensjonene.



### 2.2.2 Bourdieu – kapitalformer

Bourdieu (1995; Ritzer & Stepnisky, 2014, s. 516) trekker tydelig inspirasjon fra Marx, men hans teori om kapitalformer er kompleks og påvirket av Webers tanker om samfunnsklasser og statusgrupper. Kulturell kapital, et sentralt begrep i Bourdieus teori, inkorporerer elementer som kunnskap, utdanning og kulturell kompetanse (Ritzer & Stepnisky, 2014, s. 519). Disse faktorene utgjør nødvendige ressurser som påvirker individets sosiale posisjon og muligheter for sosial mobilitet.

Bourdieu legger spesiell vekt på betydningen av kulturell kapital og argumenterer for at sosial mobilitet blir mer utfordrende i fravær av denne kapitalformen (Ritzer & Stepnisky, 2014, s. 519). Ressursene innen kulturell kapital fungerer som en nøkkelmekanisme som plasserer individer i samfunnshierarkiet og bidrar til å reprodusere både likhet og ulikhet. Forståelsen av kulturell kapital som en avgjørende ressurs i samfunnet gir innsikt i hvordan individets tilgang til kunnskap, utdanning og kulturell kompetanse ikke bare påvirker deres nåværende posisjon, men også deres evne til å bevege seg opp eller ned i det sosiale hierarkiet over tid.

Sosial makt utøver en direkte påvirkning på mobilitet, og overklassens kontroll over symbolske ressurser som språk og kultur gir dem en betydelig fordel. Dette gjør at de ikke bare kan opprettholde sine eksisterende posisjoner, men også ha evnen til å regulere tilgangen til mobilitet ved å åpne eller stenge dørene for ulike samfunnslag (Schiefløe, 2011, s. 245).

Selv om individuell innsats og dedikasjon spiller en rolle i sosial mobilitet, indikerer det at visse begrensninger er forhåndsbestemt uavhengig av individets innsats. Dette skyldes den betydelige innflytelsen som symbolsk makt og kulturell kapital har på det sosiale mobilitetslandskapet (Schiefløe, 2011, s. 129). Å forstå de skjulte mekanismene som opprettholder sosial ulikhet gir dermed et viktig perspektiv på hvorfor individuell innsats alene ikke alltid er tilstrekkelig for å overvinne barrierene for mobilitet.

Kulturell kapital og sosial bakgrunn utgjør fundamentale påvirkninger på individets internaliserte tanker, handlinger og følelser. Disse aspektene har en tendens til å forme og forklare hvorfor enkeltpersoner ofte forblir innenfor sine gitte sosiale klasser. Bourdieu bruker begrepet "habitus" for å beskrive denne internaliserte tilstanden og argumenterer for at habitus er en kraftig pådriver for våre valg og beslutninger (Ritzer & Stepnisky, 2014, s. 516).

Habitus representerer den inkorporerte forståelsen av verden som individet har utviklet gjennom sin oppvekst og sosiale erfaringer. Denne "sosiale sansen" påvirker individets persepsjoner, smak, verdier og selv de ubevisste handlingene de utfører i hverdagen. Bourdieu argumenterer for at habitus fungerer som en form for sosialt filter, og at det er denne filtermekanismen som bidrar til å reprodusere og opprettholde sosiale ulikheter i samfunnet. Bourdieu er kritisk til *meritokrati* på grunnlag av hans overbevisning om at habitus og kulturell kapital, tett forankret i individets sosiale bakgrunn, mulig skaper ubalanser når det gjelder muligheter og tilgang til ressurser (Bourdieu, 1995).

Meritokrati beskriver et samfunn der rekruttering til ulike posisjoner skjer basert på dokumentert ytelse (Daniels, 1978, s. 207-208). I en meritbasert struktur tildeles samfunnsborgere posisjoner i tråd med deres prestasjoner, som ofte blir representert gjennom karakterbøker. Bourdieu argumenterer for at karakterene ikke uttrykker kvalitet eller kunnskapsnivå, men er i hovedsak indikasjoner på fremtredelser eller form.

Meritokratiet bringer også med seg utfordringen med å fostre selvtilfredse individer. De som har hatt privilegiet av å forfølge egne drømmer og skaffe seg utdanning, har en tendens til å tilskrive suksessen utelukkende til sin egen innsats (Grøgaard, 1996, s. 14). Samtidig kan det føre til at de ser ned på de som ikke har hatt tilgang til utdanning eller som utfører prekære jobber, og karakteriserer dem som mindre skoleflinke eller late. Ifølge Jæger (2009, s. 22) er denne tilnærmingen feil, da det er flere andre faktorer som spiller en avgjørende rolle.

Jæger (2009, s. 6) fremhever tre vesentlige og uavhengige faktorer for overføring av kulturell kapital fra én generasjon til den neste: foreldres sosialisering, foreldres investering og barnas investering. Dette komplekse samspillet bidrar til ulikheter i den kulturelle kapitalen, som i sin tur kan føre til variasjoner i utdanningsvalg. Barn har en tendens til å foretrekke utdanningsveier der deres kulturelle kapital blir anerkjent og verdsatt. Foreldrene tilpasser investeringene sine i kulturell kapital basert på avkastning, og resultater av tidligere investeringer (Jæger og Breen, 2016, s. 1081).

### 2.2.3 Boudon – økonomi, kultur og verdier

Kan utdanning være en utvei for en klassereise? Det mener Raymond Boudon (1974). Han ser på utdanning som en av de viktigste faktorene for at individer kan stige oppover i sine sosiale

posisjoner. Han påstår at individer vil forfølge utdanning i den hensikt å nå minst like høy sosial posisjon som foreldrene sine. Den sosiale statusen kan trolig forbedres ved å ha bedre jobb som utfall av bedre eller lengre utdanning.

Raymond Boudon (1974) diskuterer både sosial reproduksjons og mobilitet. I denne oppgaven er jeg mer opptatt av Boudons reproduksjonsteori. Han legger ikke bort ideen om at sosial klasse og posisjon går i arv, men drøfter at utdanningssystemet kan være forsterker av dette. Dette fordi at når alle har mulighet for lik utdanning, vil jobbmulighetene være uavhengig om du kommer fra et annet sosial bakgrunn.

Motivasjonen bak valg av utdanning kan være knyttet til å opprettholde eller forbedre ens egen posisjon i samfunnet. Dette understreker individets ønske om å oppnå minst det samme nivået av utdanning som foreldre eller andre familiemedlemmer (Boudon, 1974; Boudon referert i Hovland, 2000, s. 36).

Boudon adopterer en optimistisk tilnærming og hevder at enkeltmennesker, ved å ta beslutninger basert på deres ambisjoner, ferdigheter og begrensninger i tillegg til de tilgjengelige samfunnsmessige mulighetene, har kapasitet til å påvirke sin egen rolle i mobilitetsprosessen. Han utforsker hvordan individuelle beslutninger og samfunnsmessige faktorer samspiller for å forme mulighetene for sosial mobilitet i vestlige samfunn. Diskusjonen inkluderer også temaer som økonomiske ressurser, tilgjengelighet av utdanning og strukturelle trender i arbeidsmarkedet, og hvordan disse elementene kan ha innvirkning på individets muligheter (Boudon, 1974).

Boudon (1974) opererer med tre teorier som forklarer hvordan utdanning bidrar til sosial reproduksjon i samfunnet; Verditeorien, kulturteorien og hans foretrukne sosial-posisjon-teori. Ifølge Boudon er det den sosial-posisjon-teorien som gir den mest inngående forklaringen på mekanismene bak sosial reproduksjon gjennom utdanning (Grøgaard, 1996, s. 10).

Boudon er kjent for sin sosial-posisjon-teori, som baserer seg på ideen om at individer tar beslutninger grundert på deres posisjon i den sosiale sfæren (Boudon, 1974). Når individer står overfor valg, gjennomgår de en grundig analyse av sine handlingsmønstre og vurderer de mulige kostnadene og belønningene knyttet til hver beslutning. I sitt arbeid fra 1974 introduserte Boudon et viktig skille mellom evne- og valgeffekten av sosial bakgrunn, hvor han

legger større vekt på valgeffekten. Dette understreker betydningen av ungdommens egne valg innenfor utdanningssystemet og hvordan disse valgene påvirker deres påfølgende utdanningsløp (Boudon referert i Hansen, 2005, s. 139; Hansen, 1986, s. 18).

Boudon legger vekt på individets aktive rolle i å forme sin egen skjebne innenfor rammene av deres sosiale posisjon. Hans tilnærming fremhever betydningen av individuelle valg og gir en grundigere innsikt i dynamikken bak sosial reproduksjon. Den understreker hvordan unge mennesker, uavhengig av sin sosiale bakgrunn, har evnen til å forme sitt eget utdanningsløp gjennom bevisste valg basert på deres ambisjoner og erkjennelse av begrensninger (Boudon referert i Grøgaard, 1996, s. 10-11).

Individens valg av utdanning påvirkes av komplekse faktorer, inkludert sosiale kostnader og belønninger som varierer betydelig. Denne variasjonen reflekterer individuelle tilpasninger til deres unike livssituasjoner. For eksempel, dersom foreldrene mangler formell utdanning, kan valget om å forfølge høyere utdanning oppleves som et betydelig skritt. Kontrastert med dette, hvis foreldrene har høy utdanning, kan det å avstå fra videre studier oppfattes som en form for sosial degradering (Boudon referert i Grøgaard, 1996, s. 13-14).

Rasjonaliteten i individuelle valg kommer til uttrykk gjennom en kontinuerlig evaluering av pågående situasjoner. For de som kommer fra en bakgrunn med lav utdanning, kan det virke mer fornuftig å søke umiddelbar inntektsgenerering gjennom arbeid, mens for de med høyt utdannede foreldre, kan det å forfølge utdanning være en mer attraktiv vei mot økt sosial status (Boudon referert i Grøgaard, 1996, s. 15).

Å ta opp lån og forplikte seg til studier kan for noen være en rasjonell investering i fremtiden, det åpner dører for karrieremuligheter og øker sjansene for økonomisk suksess. På den annen side kan andre finne det mer rasjonelt å sikre øyeblikkelig inntekt ved å gå inn i arbeidslivet uten ytterligere utdanning.

Kostnadene knyttet til videre utdanning øker betydelig for barn med lav sosial status sammenlignet med de med høy sosial status. Dette komplekse forholdet involverer økonomiske ressurser, sosiale aspekter og hensyn til mobilitet. For eksempel har en gutt fra arbeiderklassen som streber etter å få et fagbrev, i relativ forstand, lignende ambisjonsnivå som sønnen til en kontorarbeider med videregående utdanning. Denne kontorarbeiderens sønn har ambisjoner om

høyere utdanning og godt betalte stillinger. Samtidig står direktørens sønn overfor muligens mer utfordrende ambisjoner, da det kanskje kreves at han blir direktør selv for å opprettholde sitt sosiale utgangspunkt. I denne sammenhengen har direktørens sønn kanskje alt å tape og lite å vinne. Hvis vi følger denne tankegangen trenger ikke de sosiale forskjellene mellom ulike samfunnsgrupper å være ekstremt store for at ulikheter i valg av høyere utdanning skal oppstås (Hansen, 1986, s. 22).

Ved å anvende *verditeorien* kan sosial ulikhet analyseres gjennom rekrutteringen til utdanning. Verditeorien antyder at lavere samfunnsklasser ikke tillegger utdanning like stor verdi som høyere samfunnsklasser gjør (Boudon, 1974). Dette fører til en nedgang i både behovet og interessen for utdanningen. Boudon argumenterer for at verditeorien skildrer utdanningsvalgene til individer i lavere samfunnsklasser som tradisjonelle og derfor irrasjonelle. I et moderne samfunn betraktes det som rasjonelt å verdsette utdanning.

Boudon (1974) hevder at en teori om sosial handling bør operere under forutsetningen om at alle, uavhengig av deres utgangspunkt, har evnen til å handle rasjonelt. Dette perspektivet understreker individets kapasitet til å ta informerte og fornuftige valg, uavhengig av deres sosiale bakgrunn. Marianne Nordli Hansen (1986, s. 23) bygger videre på denne tanken ved å påpeke at utenlandske teorier om tydelig adskilte sosiale grupper ikke nødvendigvis er direkte overførbare til norske forhold. Dette er spesielt relevant i konteksten av Norge, der de sosiale forskjellene er mindre utpreget.

Hansen (1986) argumenterer for at en teori om sosial handling må kunne forklare handlingsvalg ikke bare i tydelig definerte samfunnsgrupper, men også i mer mangfoldige og komplekse miljøer, for eksempel arbeidsmiljøer og samfunn på østkanten av Oslo (Hansen, 2015, s. 147).

Kulturteorien legger vekt på kulturell kapital som en sentral kilde til prestasjonsforskjeller blant studenter med ulik sosial bakgrunn (Boudon, 1974). Kulturell kapital forstås nå som en sammensatt faktor som inkluderer både de riktige språklige og kulturelle ferdighetene som ofte opprettholdes i høye sosiale klasser, samt de kulturelle ressursene og stimuliene som er tilgjengelige i familie- og nærmiljøet.

Denne tilnærmingen til kulturell kapital anerkjenner betydningen av ikke bare formell utdanning, men også de implisitte kulturelle fordelene som enkelte studenter kan dra nytte av.

Dette kan omfatte tilgang til kunnskap, sosiale nettverk, og andre ressurser som ikke nødvendigvis er like tilgjengelige for alle. Kulturell kapital kan derfor sees på som en nøkkelfaktor, som kan bidra til å forklare ulikheter i akademiske prestasjoner blant elever med varierende sosiale bakgrunner.

Elever i lavere sosiale klasser opplever ofte manglende stimulering og har en tendens til å bli betraktet som "skoletapere". Dette fenomenet skyldes delvis at de blir berøvet kulturelle stimuli, både som et resultat av diskriminering og fordi foreldrene deres mangler relevante ressurser som kan fremme barnets akademiske utvikling. Kulturteorier fremmer derfor både en diskrimineringshypotese og en mangelhypotese (Hansen, 1986, s. 11).

Diskrimineringshypotesen peker på at elever i lavere sosiale klasser kan oppleve diskriminering i skolesystemet, noe som begrenser deres tilgang til ressurser og muligheter. Mangelhypotesen betoner at foreldrenes begrensede økonomiske ressurser og manglende tilgang til kulturelle stimuli hjemme bidrar til at barna får et mindre støttende læringsmiljø. Både personlighetsutvikling og læringspotensial formes betydelig av familieforholdene i de tidlige årene (Hansen, 1986).

I kulturteorien vektlegges det at sosiale forskjeller i skoleprestasjoner best kan forklare valg knyttet til utdanning. Grovt sett kan kulturteorien deles inn i to hovedretninger: Den ene forklaringen hevder at individer fra lavere sosiale lag har begrenset tilgang til ressurser, sammenlignet med de fra høyere sosiale lag. Den andre forklaringen antyder at skolen kan diskriminere barn fra lavere sosiale lag (Hovland, 2000, s. 34).

Andelen studenter som forfølger utdanning øker på tvers av ulike sosiale bakgrunner. Til tross for at mange av disse individene kan ha lignende karakterer og prestasjoner, vil deres utdanningsvalg variere avhengig av deres sosiale bakgrunn. En rapport av Støren et al. (2007) indikerer at de som ikke fullfører skolen, ofte kommer fra lavere sosiale lag og har sannsynligvis slitt på videregående skolenivå allerede før de startet der. En annen nevnt faktor er betydningen av karakterer fra lavere trinn, da disse karakterene kan påvirke muligheten for å få ønsket skoleplass og dermed påvirke karriereutsikter og praksis etter ønske.

Ifølge Hansen (1997) spiller sosial klasse og foreldrenes inntekt en betydelig rolle i å forme utdanningsvalgene til barna. Dette påvirker ikke bare deres valg ved videregående utdanning,

men har også innvirkning på avgjørelsen om å forfølge høyere utdanning etter videregående skole. Typen utdanning barna satser på synes å være avhengig av foreldrenes inntektsnivå. Selv i det norske utdanningssystemet, der studenter har muligheten til å ta opp lån med gunstige betingelser, har både kostnader og fordeler ved høyere utdanning en innflytelse på valg av studieretning.

Jobb og inntektsmuligheter påvirker utdanningsvalgene, særlig i arbeiderklassen. Jo lavere inntekt en familie har, desto større blir den økonomiske påvirkningen av beslutningen om å forfølge høyere utdanning. De velger korte og nyttige utdanninger, som for eksempel tre års høyere utdanning for ingeniørgrad, framfor utdanninger som kan være risikofylte, som for eksempel fem års høyere utdanning innen filosofi eller kunsthistorie (Hansen & Toft, 2021, s. 606).

De fra lavere sosiale klasser tenderer til å velge alternative veier til utdanning. Det kan være alt fra at de satser på å få manuelle jobber, lavlønnet arbeid innen servicebransjen eller være tilgjengelige som tilkallingsarbeidere i bemanningsbyråer, noe av dette kan falle under prekariate arbeidsforhold. Det vil i tillegg være spontane oppdrag og vilkårlige arbeidsforhold som vil gjøre det utfordrende å satse på høyere utdanning (Hansen, 1997). Det er mobiliseringselementet som er hovedpoenget i denne posisjonsteorien (Boudon, 1974).

Ettersom sosioøkonomiske faktorer påvirker gjennomføringen av utdanningsprosessen for enkeltpersoner fra lavere sosiale klasser, vil individer fra lavere sosiale klasser som velger å forfølge utdanning, står ofte overfor utfordringer som øker risikoen for å avslutte utdanningen før fullføring. Mangel på ressurser, både sosiale og økonomiske, kan begrense deres mulighet til å fullføre utdanningen (Hansen, 1997).

Boudon (1974) mener skolesystemet er strukturert med flere trinn, der hvert valg i utdanningsløpet har konsekvenser for påfølgende valg. Dette perspektivet gir innsikt i hvordan individuelle beslutninger i ulike faser av utdanningen kan være med på å påvirke den sosiale reproduksjonen.

## 2.3 Teorier om sosial mobilitet og overskridende utdanningsvalg

I studien om samfunnsstruktur og muligheter for sosial mobilitet, utført av Øyvind Wiborg og Marianne Hansen (2018), ble det funnet at likheten i utdanningsnivå mellom søsken avtar over tid. Dette betyr at søsken i økende grad velger forskjellige utdanningsveier basert på individuelle valg og evner, på grunn av økt tilgjengelighet og variasjon i utdanningsmuligheter.

Samtidig viser studien at likheten i inntekt og formue mellom søsken øker over tid. Dette antyder at familiens økonomiske bakgrunn blir stadig viktigere for å bestemme enkeltpersoners inntekt og formue. Årsaken til denne økningen er at utdanning gradvis mister noe av sin betydning for økonomisk suksess, mens familiens økonomiske situasjon og arv får økt innflytelse. Denne utviklingen fører til mindre forskjeller i utdanningsnivå, samtidig som økonomiske forskjeller mellom søsken øker (Wiborg og Hansen 2018, s. 60).

Over tid har det blitt observert at familiebakgrunn har en redusert innvirkning på utdanningsvalg, noe som antyder at utdanningssystemet har blitt mer inkluderende og tilbyr like muligheter for alle. Denne utviklingen reflekterer en positiv trend der individuelle utdanningsvalg i mindre grad er begrenset av familiebakgrunn (Wiborg & Hansen, 2018, s. 61). Det indikerer at tilgjengeligheten og tilnærmingen til utdanning har blitt mer demokratisert. På den annen side viser studien at familiebakgrunn har en økende innvirkning på formue og inntekt over tid. Dette fenomenet kan forklares ved at, til tross for utdanningssystemets åpenhet, har samfunnsnivået opplevd økende ulikheter (Wiborg & Hansen, 2018, s. 61). Selv om det er like utdanningsmuligheter tilgjengelige, har andre faktorer som familiens økonomiske situasjon fått økt betydning i determinasjonen av enkeltpersoners inntekt og formue.

«Betydningen av sosiale verdi- og kulturforskjeller er svakere støttet i norsk empiri, enn det norsk utdanningssosiologi gir uttrykk for» (Hansen, 1986, s. 3). Det er ikke like enkelt å se på enkelte grupper som har det spesielt bra eller dårlig i Norge, fordi de gruppene skiller seg ikke like mye ut som i enkelte andre land.

### 2.3.1 Identitetsteori

Henri Tajfel og John Turner (2004, s. 10) har skrevet en bok om teorien om sosial identitet og adferd i grupper, «The social identity theory of intergroup behavior». I denne boken utforsker



de hvordan individer konstruerer og opprettholder sin sosiale identitet gjennom tilhørighet til bestemte grupper. Sosial identitet refererer til den delen av selvet som er avledet fra ens medlemskap i ulike sosiale grupper, basert på faktorer som rase, kjønn, etnisitet, interesser eller geografisk tilhørighet.

Ifølge Tajfel (2004, s. 15) kategoriserer individer seg selv i samsvar med gruppetilhørighet, og denne identifikasjonen kan være fundamentert i ulike aspekter av deres liv. Gruppeidentitetene gir individer en følelse av tilhørighet, fellesskap og forståelse. Samtidig pekte Tajfel og Turner på at noen individer har evnen til å transcendere sin opprinnelige gruppeidentitet, noe som innebærer å velge å forlate den gruppen de er sosialisert inn i, og heller omfavne en ny identitet.

Sosial identitet spiller en vesentlig rolle i hvordan vi forstår oss selv i en bredere samfunnskontekst og navigerer i vår plassering i samfunnet (Støren et al., 2007). Det er gjennom sammenligning med andre at en gruppe utvikler sin sosiale identitet. Gruppetilhørighet, som en konsekvens av sosial identitet, kan føre til både positive og negative dynamikker, da det ofte resulterer i dannelsen av "inn-" og "ut-grupper" (Schiefløe, 2011, s. 345). Gruppeidentitet fungerer som et dynamisk konsept som inkluderer og ekskluderer individer i samfunnet.

Identiteter har klare grenser som avgrensner de som tilhører gruppen og de som står utenfor. Den prosessen med inkludering og ekskludering kan variere mellom forskjellige grupper, og noen grupper har mer tydelig definerte normer for gode og dårlige handlinger, rett og galt, samt hvem som skal inkluderes. Noen grupper opererer med klare stereotypier og har tydelige retningslinjer for å identifisere hvem som er signifikante andre og hvem som ikke er det (Schiefløe, 2011, s. 339).

Å være en del av et større fellesskap gir en følelse av glede og tilhørighet. Medlemmer deler både gleder og sorg med gruppen, men samtidig kan det oppstå en tendens til *inn-gruppe* bias, hvor individene fokuserer kun på de positive sidene ved sin egen gruppe og er blinde for eventuelle negative aspekter (Ritzer & Stepnisky, 2014, s. 353). Dette skaper en skjevhet i vurderingen av egen gruppe sammenlignet med andre.

Mennesker en tendens til å oppfatte *ut-grupper* som mer homogene enn egen inn-gruppe. Dette fenomenet fører til en generalisering der feil eller feilgrep begått av enkeltpersoner i inn-

gruppen blir sett som individuelle unntak, mens tilsvarende feil fra medlemmer av ut-gruppen blir ansett som representative for hele gruppen. Dette skaper en usunn dynamikk der feil fra enkeltpersoner brukes til å generalisere og stigmatisere hele ut-gruppen (Schiefløe, 2011, s. 345).

Dette komplekse samspillet av stereotypier og stigmatisering mot ut-grupper kan skape en negativ spiral (Schiefløe, 2011, s. 205). Stereotypiene, eller overdrevne generaliserte oppfatninger om en bestemt gruppe, fører ofte til stigmatisering, der medlemmene av den ut-gruppen blir merket og behandlet som avvikende eller mindreverdige.

Individer som tilhører stigmatiserte grupper, kan oppleve en betydelig påkjenning. Frykten for å bekrefte andres negative stereotypier kan skape en form for prestasjonsangst, noe som gjør det vanskelig for dem å utføre på sitt beste i stigmatiserte situasjoner. Dette kan igjen føre til et ønske om å endre gruppetilhørighet for å unngå negative konsekvenser av stereotypier (Tajfel & Turner, 2004, s. 13).

På samme tid utvikler grupper dobbeltstandarder for vurdering av hverandre. De kan ha en mer tolerante og individualiserende standard for vurdering av egne medlemmer, mens de har en intolerant og generaliserende standard for vurdering av medlemmer i andre grupper. Dette fenomenet bidrar til å opprettholde stereotypier og stigmatisering, og det skaper barrierer for å bygge forståelse og samarbeid mellom ulike sosiale grupper (Tajfel & Turner, 2004, s. 14).

Individuell mobilitet og endring av gruppetilhørighet kan manifestere seg på flere måter, og både fysiske og psykiske dimensjoner spiller en rolle i denne prosessen (Schiefløe, 2011, s. 339). På den ene siden kan individuell mobilitet innebære en fysisk separasjon fra gruppen, hvor individet beveger seg til et annet geografisk område der gruppen ikke lenger har innflytelse. Dette kan være et forsøk på å unnsnippe negative stereotypier og stigmatisering. På den andre siden kan individuell mobilitet også være psykisk, der individet bryter alle bånd til gruppen og velger å identifisere seg selv uavhengig av gruppetilhørighet. Når individer velger en studieretning fra ungdomsskolen, til videregående skole, innebærer det at valget kan være ulik vennene, da risikerer et individ sosiale kostnader, i form av fjernere forhold til sine venner (Hansen, 2015, s. 140).

På et overindividuell nivå kan endringer i gruppetilhørighet skje gjennom sosial endring og konkurranse innad i gruppen. Dette kan involvere å utfordre og forbedre gruppenes situasjon, stå opp mot stigmatisering, bygge solidaritet internt i gruppen, og engasjere seg i kollektive handlinger som streik og protester for å kjempe mot de negative oppfatningene fra ut-grupper (Arjan et al., 2013).

### 2.3.2 Konformitet og individualisering

Robert Zajonc og Stephen Sales (1966, s 166) beskriver hvordan tilstedeværelsen av andre individer kan påvirke utførelsen av oppgaver. Han hevder at når en person utfører handlinger som er godt innlærte eller automatiserte, vil tilstedeværelsen av andre individer fungere som en positiv katalysator, og handlingene vil bli ytterligere forbedret eller akselerert. Dette fenomenet kan forstås som en form for "sceneeffekt," der individet opplever økt motivasjon eller aktivering når de er bevisst om andres nærvær.

På en annen side hevder Zajonc og Sales (1966) at når det gjelder oppgaver som ikke er godt innlærte eller er komplekse, kan tilstedeværelsen av andre individer føre til en hemmende effekt. Dette betyr at ytelsen i slike oppgaver kan bli redusert når de utføres i nærvær av andre. Sosial fasilitering belyser dermed kompleksiteten i hvordan mennesker reagerer på grupper og det sosiale miljøet rundt dem, og det gir innsikt i dynamikken mellom individuell og kollektiv atferd (Zajonc & Sales, 1966, s. 166).

Bibb Latane et al. (1979, s. 824) beskriver sosial loffing, som et fenomen der individer har en tendens til å utføre oppgaver bedre alene enn i gruppesetting. Han hevder at individuelle anstrengelser og ansvar ofte oppleves som høyere når man arbeider selvstendig sammenlignet med når man er en del av en gruppe. Ifølge Latane reduseres den personlige innsatsen når ansvaret for oppgaven blir delt blant flere gruppemedlemmer.

Denne nedgangen i innsats skyldes, ifølge Latane et al. (1979, s. 828), at individuell ansvarsfølelse blir "fordelt" i gruppen, noe som kan føre til at hvert individ reduserer sitt personlige bidrag. Sosial loffing er spesielt påvirket av observasjon og evaluering av arbeidet. Når individets innsats i gruppen er mindre synlig, er det mindre sannsynlig at individets innsats blir nøye vurdert, på denne måten kan tendensen til sosial loffing øke (Latane et al., 1979).

Solomon Asch (Ash referert i Levine, 1999) gjennomførte en bemerkelsesverdig studie om konformitet som gir innsikt i hvordan individer, selv når de har klar informasjon om hva som er i deres eget beste interesse, kan endre sitt valg under sosialt press og påvirkning fra andre.

I Asch sine eksperimenter ble deltagerne plassert i grupper der andre medlemmer, som var medvirkende forskere, konsekvent ga feil svar. Selv om svarene kunne være åpenbare og lett bevislige, valgte ofte deltagerne å konformere seg til gruppen og gi feilaktig svar. Asch påsto at deltagerne valgte å konformere seg til gruppen, ettersom de antok at majoriteten ville ha det riktige svaret, og de ville ha svart feil. Ikke fordi de ønsket å bli akseptert av majoriteten (Asch referert i Levine, 1999, s. 359).

Rosenthal-effekten reflekterer lærernes forhåndsforventninger til elevene, hvor lærerne har informasjon om hvilke elever som historisk sett har oppnådd gode resultater og hvilke som har slitt. Denne forhåndskunnskapen fører ofte til at lærerne gir ekstra støtte og oppmerksomhet til de elevene de tror vil lykkes, og som et resultat gjør disse elevene ekstra innsats for å imponere lærerne (Rosenthal & Jacobson, 1968, s. 20).

Rosenthal-effekten kan også overføres til samfunnet generelt, hvor individer blir påvirket av forventninger fra samfunnet om å realisere sine egne drømmer. Moderne samfunnsdiskurser, ofte masseproduserte, legger vekt på ideen om individuell ansvarlighet for egen suksess. Denne diskursen som kan fremme en følelse av at gruppetilhørighet er flyktig, samtidig som den fremhever en høy grad av individualistisk tankegang blant mange individer. Rosenthal-effekten er dermed et fenomen som ikke bare eksisterer i utdanningssammenhenger, men også i bredere samfunnsmessige sammenhenger der forventninger kan påvirke individuell atferd og prestasjoner.

Ulrich Beck og Elisabeth Beck-Gernsheim (2001, s. 1-3) hevder at avviklingen av tradisjonelle ideer, verdier, normer, tro og ideologier har skapt rom for økt individuell autonomi i beslutningstaking. Denne utviklingen gir individer muligheten til å frigjøre seg fra tradisjonelle begrensninger og ta kontroll over egne valg. Denne økte individuelle autonomien medfører ikke bare frigjørelse, men bærer også med seg en byrde (Baumann, 2000, s. 66). Individer står overfor et økt ansvar for egne valg og må håndtere konsekvensene av beslutningene de tar. Den individuelle autonomien kan derfor være ambivalent, hvor frigjørelse og byrde eksisterer i et komplekst samspill (Beck & Beck-Gernsheim, 2001).

Avviklingen av tradisjonelle normer og verdier gir individer frihet til å utforske og forme sitt eget livsforløp. Individuell autonomi gir muligheten til å bryte med forventninger og tradisjoner, og åpner veien for selvstendige beslutninger. Dette kan oppfattes som en frigjørende kraft, da det gir rom for utfoldelse av individuelle ønsker og preferanser (Beck & Beck-Gernsheim, 2001, s. 23-29).

Kontinuerlig refleksjon over egne valg og handlinger utgjør sentrale aspekter i individets liv. Individer står overfor utfordringen med å vurdere om de skal følge etablerte tradisjoner eller ta egne veier (Giddens, 1991, s. 146). Beslutningen om å handle og påta seg konsekvensene, eller å forbli passive og unngå å ta stilling, betraktes også som en form for valg (Beck, 1992, s. 135).

I en risikofylt og uoversiktlig modernitet blir individene refleksive i sine valg, og deres livsnarrativ innebærer en kontinuerlig overveielse av ulike handlingsalternativer (Beck, 1992, s. 135). Den økende individualiseringen, hvor individer tar aktive valg basert på egne verdier og refleksjoner, uavhengig av tradisjonelle normer, reduserer innflytelsen til tradisjonelle institusjoner på moralske verdier (Beck & Beck-Gernsheim, 2001).

Økende individualisering påvirker ikke bare individets valg, men har også dyptgående konsekvenser for samfunnets overordnede struktur. Den transformative kraften manifesterer seg gjennom endringer i måten samfunnet organiserer seg på, hvor tradisjonelle institusjoner som tidligere spilte en betydelig rolle i formidlingen av normer og verdier, gradvis mister sin autoritet. Dette fenomenet reflekterer en omveltning i samfunnets grunnleggende organisering som følge av økt individualisering (Beck & Beck-Gernsheim, 2001, s. 42).

Den økende individuelle autonomien gir opphav til varierte livsstiler, verdier, og familieformer, mulig fragmenterer samfunnet og utfordrer felles normer. Samtidig fungerer dette mangfoldet som en katalysator for sosial endring og innovasjon. Når enkeltpersoner aktivt deltar i å forme sitt eget livsprosjekt, kan det føre til nye sosiale relasjoner, økt toleranse og bredere aksept av ulike livsstiler. Spanningen mellom individuell frigjøring og samfunnsmessig sammenheng er et interessant aspekt å analysere (Beck & Beck-Gernsheim, 2001, s. 54).

## 2.4 Sterke og svake bånd: Majoritet og minoritet

Boudon (1974) legger stor vekt på betydningen av dialog med foreldrene når det gjelder utdanningsvalg. Familiekonteksten og støtten som tilbys i beslutningsprosessen knyttet til utdanning spiller en avgjørende rolle. Råd fra foreldre og familiekonteksten er sentrale faktorer i hvordan unge individer navigerer gjennom de ulike utdanningsvalgene som systemet tilbyr.

En utfordring i utdanningssystemet kan være nødvendigheten av å innføre nye roller for å imøtekomme spesifikke behov knyttet til spesialisering (Skinningrud, 2012, s. 103). Dette understreker at familien ikke bare fungerer som en bakgrunn for individuelle valg, men også som en vesentlig ressurs og veileder (Boudon referert i Hovland, 2000, s. 36).

I et sosialt hierarki får individene hjelp av de strukturelle endringene. Mobiliseringsteorien legger vekt på endringer over tid. Løpende mobilisering i arbeidslivet som reduserer antall og andel underordnede posisjoner, og øker antall og andel mellomliggende og øvre posisjoner i et yrkeshierarki er et eksempel på dette.

Ettersom arbeiderklassen blir større, og relativt bedre utdannet i motsetning til middelklassen, vil det føre til at mange som hadde foreldre i arbeiderklasseyrker selv, få middelklasseyrker. Dette skyldes både at middelklassen kan ekspanderes ved at det er flere plasser i middelklassen, og at flere får mer utdanning og blir bedre kvalifiserte (Hansen & Toft, 2021, s. 623). Denne oppgaven utforsker individer som blir drevet av blant annet indre motivasjon, til å ta studieløp som skiller seg fra foreldrenes, altså å foreta overskridende valg. Den indre drivkraften kan være påvirket av foreldre som ser potensialet hos barna sine, selv om de selv ikke hadde lignende muligheter, eller av signifikante andre.

Sterke og svake bånd refererer til ulike grader av styrke eller intensitet i sosiale forbindelser eller relasjoner mellom individer. Mark Granovetter (1973, s. 1361) argumenterer for at styrken i et forhold bestemmes av faktorer som mengden tid to individer tilbringer sammen, følelsene de har for hverandre, graden av personlig deling, og nivået av gjensidig støtte de gir hverandre.

Selv om sterke bånd gir dyp støtte og nære relasjoner, kan styrken kan også forankres i mindre betydningsfulle bånd. Selv uten å være nære venner kan individer ha tillitsfulle forhold til hverandre (Granovetter, 1973: s. 1361-1362). Dette kan også legge grunnlaget for brobygging

mellom ulike sosiale nettverk. Ifølge Granovetter kan svake bånd bidra til sosial mobilitet på mikronivå og sosial integrasjon på makronivå. Dette forutsetter en balanse mellom tidsbruk, emosjonell dybde og nærhet i relasjonen, samt gjensidighet mellom individene. Granovetter hevder også at visse individer kan fungere som brobyggere der det er "strukturelle hull" som adskiller ulike deler av nettverket, og der tilgangen på informasjon og ressurser blir hindret (Granovetter, 1973, s. 1364).

Effektiv spredning av informasjon oppstår gjennom forbindelsene skapt av svake bånd, da individer fra ulike sosiale grupper knyttes sammen. Ettersom disse individene har tilgang til forskjellig kunnskap, ferdigheter og ressurser, og sannsynligvis ikke deler dette mangfoldet av ressurser med sitt nærmeste nettverk, får de et bredere spekter av ressurser (Granovetter, 1973, s. 1373). Når et individ bytter jobb, vil hen ikke bare bytte nettverk, men samtidig opprette et bånd mellom sitt gamle og nye nettverk (Granovetter, 1973, s. 1372).

Granovetter (1973, s. 1372) påpeker at svake bånd spiller en viktig rolle i oppbyggingen av sosial kapital. Han påpeker at mennesker ofte får jobbmuligheter gjennom svake bånd og bekjenskaper heller enn gjennom nære venner eller familiemedlemmer. Dette skyldes at svake bånd knytter individer til ulike yrkesnettverk, og gjennom disse nettverkene kan de dra nytte av mangfoldet og mulighetene som tilbys.

Jon Lauglo (1999, s. 78) argumenterer for at når det gjelder utdanning for innvandrere i Norge, kan det skilles mellom to grupper, vestlige- og ikke-vestlige innvandrere. Vestlige innvandrere kan analyseres på samme måte som etniske nordmenn med tanke på utfordringer, innsats og resultater. Men det er først og fremst ikke-vestlige innvandrere som tar skolen på alvor og ser på dette som en langtids investering (Lauglo, 1999, s. 86).

Selv om mange ikke-vestlige innvandrere er hardtarbeidende, og mange kan finne seg jobb innen serviceyrker, om de har nettverk som kan tilrettelegge for det, påpeker Lauglo (1999, s. 94) at man ikke bør redusere verdien til utdanningen. Ikke-vestlige innvandrere blir fremstilt som handlekraftige individer. På den ene side er ikke-vestlige innvandrere avskåret fra opprinnelse og sin nåværende situasjon, mens de på den andre side har sterke familieband og innvandrerfellesskap for gjensidig støtte. Begge synene markerer løsrivelse fra storsamfunnet, og det er denne løsrivelsen ikke-vestlige innvandrere trolig har fått sin styrke fra.

Selv om innvandrere har motivasjon til å jobbe hardt på skolen, fordi de ser en kalkulert mulighet for fremgang, kan dette føre til svekket integrering (Lauglo, 1999, s. 95). Men, hvis denne mobiliseringen av de sterke båndene, at foreldre og familie støtter barna i sine utdanningsambisjoner og «det harde arbeidet for å oppnå en grad» (Lauglo, 1999, s. 95), kan dette både styrke integriteten i samfunnet og gi suksess i utdanning og arbeidsliv. Vi skal se at en av mine informanter kan plasseres i denne kategorien.

Svake bånd kan bli ansett som en positiv forsterker for ikke-vestlige innvandrere på kort sikt, da styrken i disse båndene kan åpne dører til arbeidsmarkedet. Dette kan sannsynligvis lette veien for individene når det gjelder å skaffe seg jobb og inntekt. En utfordring her kan imidlertid være begrenset kjennskap til arbeids- og utdanningslandskapet i Norge. Dette kan gjøre det utfordrende å balansere både lange arbeidsdager og forfølgelsen av en akademisk karriere.

### **3. METODE**

#### **3.1 Kvalitativt intervju**

Typiske tilnærminger i kvalitative studier inkluderer intervjuer, fokusgrupper, observasjoner, samt analyser av opptak og bilder (Fangen, 2022). Min forskning bygger på kvalitative intervjuer, en induktiv tilnærming (Malterud, 2017, s. 30). Datainnsamlingen ble utført gjennom kvalitative intervjuer, og jeg har anvendt en fenomenologisk tilnærming i både gjennomføringen og tolkningen av informantenes informasjon. Denne tilnærmingen legger vekt på aktørenes opplevelser og forståelser. Selv om fokuser er på informantenes indre følelser og tankemønstre, legger ikke denne tilnærmingen noe mer i det informantene sier, enn det som faktisk blir sagt. (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 73).

I kvalitative intervjuer søker forskeren å utforske informantenes personlige opplevelser og deres sosiale kontekst. Derfor gir kvalitativ forskning bedre muligheter for å beskrive enkeltpersoners følelser, meninger, verdier, holdninger og perspektiver ved å bruke informantenes egne ord, sammenlignet med for eksempel survey-basert informasjon (Saldaña, 2011, s. 32). Dette er en av årsakene til at jeg har valgt en kvalitativ forskningsmetode, slik at jeg kan formidle og beskrive sosiale fenomener knyttet til oppgaven på en klar og grundig måte (Nyeng, 2012).



Gitt masteroppgavens begrensede omfang, utformet jeg en plan for utvalg av informanter. Målet med oppgaven er å utforske utdannings- og yrkesvalg som bryter med tradisjonelle mobilitetsmønstre, og jeg ønsket å finne eksempler på både nedadgående og oppadgående sosial mobilitet. Utvalget av informanter ble veiledet av avvikene fra klassiske modeller innen utdanningssosiologi, og jeg identifiserte fire informanter som passet til dette kriteriet. I etterkant har jeg erkjent at det trolig ville vært tilstrekkelig med kun to informanter, en med et ekstremt oppadgående og en med et tydelig nedadgående eksempel på mobilitet (Saldaña, 2011, s. 34).

Mitt mål var å identifisere informanter som kunne levere betydelig informasjon om min problemstilling. Sosial mobilitet kan manifestere seg både som nedadgående og oppadgående i forhold til individets sosiale utgangspunkt, inkludert foreldrenes utdannings- og yrkesbakgrunn. Jeg søkte spesifikt etter informanter som hadde tatt sosialt utfordrende valg innen utdanning og yrkeskarriere, med håp om å belyse de aktuelle fenomenene som jeg ønsket å undersøke nærmere (Brottveit, 2018a, s. 65).

Jeg var bevisst på at å identifisere egnede informanter ville være en utfordrende oppgave. Derfor valgte jeg å benytte meg av snøballmetoden som hovedstrategi (Tjora, 2017, s. 135). Min tilnærming involverte å investere tid i å finne den første informanten, og deretter utnytte denne kontakten for å identifisere flere informanter. Den første kontakten ble etablert gjennom samtaler med kolleger på arbeidsplassen, der jeg forklarte formålet med oppgaven og de spesifikke kriteriene jeg lette etter. Der fikk jeg tips om min første informant som hadde tatt et overskridende valg. Ved hjelp av denne første informanten kunne jeg deretter identifisere og kontakte ytterligere en informant. Den tredje informanten ble funnet gjennom bekjente, mens den siste informanten var en tidligere kollega fra en tidligere arbeidsplass.

### **3.2 Gjennomføring**

Jeg tok kontakt med informantene via telefon, presenterte meg selv og formålet med oppgaven. Oppbyggingen av tillit var en sentral prioritet for meg, og jeg la vekt på å være åpen og skape trygge rammer for informantene slik at de følte seg sikre og komfortable under gjennomføringen (Launsø & Rieper, 2005, s. 127). For å kunne innta informantenes perspektiv og vise forståelse for deres situasjon, gjorde jeg en bevisst innsats for å legge til side eventuelle forhåndskunnskaper om emnet (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 73).

Jeg hadde som mål å presentere meg som seriøs og profesjonell ovenfor informantene. Jeg ga uttrykk for min takknemlighet for at de tok seg tid til å dele informasjon som kunne avsløre mye av deres privatliv. Å være åpen på denne måten kan være utfordrende, spesielt med noen man knapt kjenner. Jeg var bevisst på å legge til rette for intervjuene med tanke på tid, sted, trygghet og refleksjon. Jeg forsto at ved å sørge for disse elementene, ville jeg skape gunstige betingelser for å samle inn verdifulle erfaringer og refleksjoner (Malterud, 2017, s. 41).

### 3.3 Intervjuets gang

For at informantene skal kunne snakke åpent om sine personlige erfaringer, bør intervjuer skape en avslappet stemning, hvor informantene kan tenke høyt og at det er rom for digresjoner (Tjora, 2017, s. 118). Jeg ønsket å gjennomføre intervjuene på deres arbeidsplass eller et offentlig sted, for eksempel på en kafé eller bibliotek, og dette diskuterte jeg med informantene. Jeg la vekt på å velge steder der de følte seg komfortable. Tjora (2017, s. 167) påpeker at lydopptaker bør være diskre, slik at den kan gå i bakgrunnen. Jeg hadde lastet ned en app på mobiltelfonen som tok opp lyd. Ettersom det er vanlig å legge mobiltelefoner på bordet når man er på en kafé, var den ikke til hinder eller distraksjon. Informantene ble verken påvirket eller skeptiske, da jeg innimellom kontrollerte at opptaket gikk sin gang.

Før intervjuene startet, ga jeg informantene en skriftlig informasjon om min oppgave, inkludert hva den innebar, og hvordan de innsamlede dataene ville bli behandlet senere (Brottveit, 2018b, s. 87). Jeg presenterte meg selv, delte min bakgrunn og forklarte hvorfor oppgaven hadde personlig betydning for meg. Dette gjorde jeg for å skape en avslappet atmosfære mellom meg og informantene, bygge tillit og vise at jeg tok både diskusjonen vi skulle ha og informantenes anonymitet på alvor.

Intervjuguiden er bygget rundt problemstillingen for oppgaven, som er:

*«Hva er årsakene til avvikene i utdanningsvalg mellom foreldre og barn, særlig med fokus på tilfellene der barn ikke følger samme utdanningsvei som foreldrene, og hvordan kan slike avvik forklares ut fra sosiale, økonomiske, kulturelle, og individuelle faktorer?»*

Hvor godt oppgaven min klarer å dekke avvikene, og i hvilken grad det kan måle årsakssammenhenger mellom sosiale, økonomiske og individuelle faktorer på utdanning, vil gi

en indikasjon på nøyaktigheten og gyldigheten til oppgaven, altså den interne validiteten (Skog, 2004, s. 106). En måte å undersøke intern validitet på er å vurdere om relevante begreper tas i bruk (Malterud, 2017, s. 23).

Problemstillingen ble brukt som grunnlag for å bygge intervjuguiden, som ligger som vedlegg. Guiden er strukturert for å skape en positiv atmosfære, starte med åpne spørsmål for å stimulere informantenes refleksjoner, og gradvis utdype med mer spesifikke spørsmål. Jeg var oppmerksom på behovet for å tilpasse guiden basert på informantenes svar og inkluderte avsluttende spørsmål for å fange opp udekkede temaer, målet var å skape en fri og uformell samtale (Tjora, 2017, s. 158).

Jeg var bevisst på at svarene fra informantene ville variere i form av lengde og emosjon. Selv om jeg hadde en intervjuguide, ble samtalene styrt på en slik måte at informanten fikk snakket fritt. Jeg forsøkte å veilede informantene underveis, basert på hvilken informasjon som jeg mente var viktig for oppgaven, intervjuene ble gjennomført på en semistrukturert måte. De var planlagte, men samtidig hadde informantene rom til å kunne fordype seg i valgte emner (Brottveit, 2018b, s. 86; Kvale & Brinkmann, 2015, s. 208). Jeg brukte den samme intervjuguiden for alle intervjuene, for å sammenligne svarene i forhold til hverandre. Ettersom intervjuene var en mellomting mellom planlagte og løse, ga det meg rom for å stille oppfølgingsspørsmål, for å forstå informantenes tanker og følelser på dypere plan (Brottveit, 2018b, s. 92).

Tilleggsspørsmålene ble stilt både der jeg så rom for at informantene kunne komme med utdypende svar, og for å unngå feiltolkning og misforståelser (Brottveit, 2018b, s. 87). Måten intervjuene ble gjennomført på, ga rom til informantene for å utdype seg og det ga meg muligheten til å etterspørre og fremlegge spørsmål hensiktsmessig, og spørre utdypende om emner som på forhånd ikke var planlagt.

Jeg brukte aktivt virkemidler som pauser mens informantene var i gang med å innhente sine indre tanker, følelser refleksjoner. Dette var nyttig selv om jeg til tider følte at jeg kunne komme med nyttig informasjon og hadde kunnskap om emnene som ble snakket om i intervjuene (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 208). En av informantene mine ble selv taus når jeg hadde pauser, dette oppdaget jeg tidlig i intervjuet, derfor forsøkte jeg å gi eksempler på min situasjon relatert til et emne før jeg stilte det spørsmålet.

### 3.4 Transkripsjon

Når intervjuene var gjennomført, ble de transkribert med fokus på å finne meningsinnhold. Transkripsjon er en tidskrevende prosess som krever mye tålmodighet (Saldaña, 2011, s. 44). I denne fasen la jeg stor vekt på å få nedskrevet datamaterialet på en ryddig måte, slik at intervjuet blir fremstilt skriftlig på en måte hvor alle ufullstendige setninger, pauser, fyllord og andre lyder ble synlige (Brottveit, 2018c, s. 133).

Intervjuene ble organisert i mindre avsnitt, hovedtemaer og deltemaer, og informantene ble kategorisert for lettere å finne likheter og ulikheter i meningsinnholdet (Brottveit, 2018c, s. 135). Jeg la inn mine kommentarer, funn, teorier og andre ting som jeg mente kunne være passende for de avsnittene i parentes bak avsnittene. Hovedtemaene i intervjuguiden er f.eks. utdanningsvalg og familiebakgrunn og sosial kapital og nettverk. Deltemaene er f.eks. familiens økonomiske situasjon og tidsbruk med familie og venner. Jeg stilte åpne spørsmål som: hvordan har din families utdanningsbakgrunn påvirket ditt utdanningsvalg? Har du opplevd at dine venner eller omgangskrets har påvirket dine utdanningsmuligheter? Derrest fikk informantene snakke fritt, derfor har ikke alle informantene like deltemaer. I neste avsnitt har jeg illustrert et eksempel på en interaksjon mellom meg og en av informantene. Jeg viser denne dialogen, for å vise hvordan intervjuene utartet.

I analysen av hovedtemaet sosial kapital og nettverk ble Jan utfordret med et deltemaspørsmål som berørte hans kommunikasjon om utdanningsvalg med familie, venner og andre. Han reagerte på spørsmålet ved å dele:

*Ja, men, de er ikke.. de samtalene er ikke noe nytt. De samtalene har jeg hatt gjennom hele oppveksten. Vi har diskutert ulike typer utdanninger og interesser rundt middagsbord, etter halvårs- og helårs vurderinger, men også med lærere når det har vært foreldresamtaler (Jan).*

Etter å ha gitt en reflektert og utfyllende respons på dette spørsmålet, ble Jan videre spurt med spørsmålet: *Hvordan har disse samtalene påvirket deg?*

,

*Jeg tror det har gitt meg en bevissthet på hva mine interesser er, og at jeg bør velge en retning som er interessant for meg. Jeg har sikkert blitt påvirket på mange forskjellige måter, men jeg har alltid hatt muligheten til å velge selv (Jan).*

Her er en oppsummering av informantene mine, identifisert med fiktive navn. Oversikten inkluderer deres utdanningsbakgrunn, nåværende yrke og utdanningsnivået til foreldrene deres.

Navn	Alder	Utdannelse	Nåværende arbeid	Foreldres utdanning
Jan	24 år	Fagbrev	Snekker	Mor: Sykepleier Far: Ingeniør
Karin	30 år	Fagbrev	Miljøarbeider	Mor: Lektor Far: Lektor
Hans	34 år	Mastergrad	Avdelingsleder	Mor: Fagbrev Far: 10. klasse
Sanna	35 år	Profesjonsstudiet i medisin	Lege	Mor: Grunnskole Far: Grunnskole

*Tabell 1: sammenfattet oversikt over informantene.*

Generaliserbarheten gir leseren innsikt i hvilken grad oppgavens funn kan være relevante for andre enn de informantene som har deltatt (Tjora, 2017, s. 238). For å øke generaliserbarheten, er det viktig å velge informanter som best mulig representerer den mangfoldige populasjonen. Assosiert med dette er ekstern validitet, som forteller hvorvidt oppgavens funn kan generaliseres til andre individer (Skog, 2004, s. 113-115).

Mine informanter spenner fra 24 til 35 år, med to menn og to kvinner, alle bosatt i Viken fylkeskommune. Disse informantene representerer også nøkkelmobilitetsmønstrene jeg har utforsket. Jeg antar at funnene mine kan ha overføringsverdi utover informantgruppen. Jeg opplevde at samtlige informanter var åpne og ærlige i svarene sine. Selv om "Jan" og "Karin" også bidro som gode informanter, opplevde jeg en særlig god kontakt med "Hans" og "Sanna", da de kunne betrakte utdanningslandskapet i et bredere perspektiv og viste en dypere engasjement for oppgavens tema.

### 3.5 Etiske vurderinger i min rolle som intervjuer

Som nevnt ovenfor er det viktig å gi informantene trygge omgivelser når de skal intervjues. Det beste stedet intervjuene kunne ha vært gjennomført i, var på arbeidsplassene til informantene, ettersom alle fire også er aktive i arbeidslivet (Tjora, 2017, s. 122). Tjora (2017, s. 122) mener at et trygt sted er viktig for informantene, ettersom de har behov for fredelige omgivelser for å kunne reflektere, og for at de ikke skal bli forstyrret i tankestrømmen. Dette lot seg ikke gjøre, dermed ble intervjuene gjennomført på en kafé. Målet var å gjennomføre intervjuene i tidsrommet mellom 12:00 og 15:00 på hverdager, for å minimalisere forstyrrelser fra kundene, noe som lot seg gjøre. Mindre forstyrrelser under gjennomføringen av intervjuet var med på å lette transkriberingsprosessen.

Informantene ble forsikret om full anonymitet og at de kunne trekke seg fra intervjuet når som helst uten å gi noen begrunnelse. Allerede ved første kontakt i forkant av intervjuet ble informantene fortalt hvilke temaer som skulle dekkes. Før intervjuet begynte fortalte jeg at om noen spørsmål var vanskelige og personlige anliggender, kunne de trygt fortelle meg at de ikke ønsket å prate om det. Dette for å forhindre mulig skade og ubehag ved følsomme temaer (Tjora, 2017, s. 175).

Jeg forklarte tydelig at deres bidrag var verdifulle og ville være til nytte for min oppgave, samtidig som jeg understreket deres rett til å kontakte meg via mobiltelefon eller e-post for å trekke seg fra prosjektet etter intervjuet. Oppgaven legger ingen vekt på offentliggjøring av informantens identitet, arbeidsplass eller andre kjennetegn. Det som prioriteres høyest, er tilliten mellom informantene og meg som intervjuer (Tjora, 2017, s. 253).

Selv om jeg alltid har hatt interesse av å lære om utdanningslandskapet, og hvilke muligheter og begrensninger som finnes for utdanning, har jeg prøvd å være nøytral og objektiv i denne oppgaven (Tjora, 2017, s. 235). Tjora (2017, s. 237) påpeker at hvilke sitater som kommer i analysen, og hvilke som blir utelatt styres i stor grad av teori og perspektiver som er brukt i oppgaven. Etter intervjuet uttrykte samtlige informanter at spørsmålene hadde vekket nysgjerrighet hos dem, og de begynte å reflektere over sine valg av skole og utdanning. En av informantene mine, Karin, fortalte at intervjuet hadde hatt en terapeutisk funksjon for henne.

## 4. DATA OG ANALYSE

I denne delen av oppgaven vil jeg analysere og belyse bestemte aspekter ved informantenes utsagn fra intervjuene. Analysen følger ikke en lineær tidssekvens fra barndommen til intervjutidspunktet, men tar for seg én informant om gangen. Dette tilnærmingen gir leseren et tydeligere bilde og bedre forståelse av hver enkeltes situasjon. Informantene, "Jan," "Karin," og "Hans," er etniske nordmenn, mens "Sanna" har røtter fra et ikke-vestlig land. Sanna kom til Norge som barn i 3. klasse gjennom familiegjenforening.

Før jeg går i gang med analysen, vil jeg presentere informantene og de sentrale hovedtemaene og deltemaene i intervjuguiden. Jan, en 24 år gammel mann med fagbrev som snekker, jobber i et snekkerfirma. Han har fått tildelt sin egen firmabil, er tilfreds med jobben, kollegene og lønnen. Jan har også ambisjoner om å studere videre for å bli arkitekt. Jeg fikk kjennskap til Jan gjennom en av mine kollegaer, som hadde informasjon om ham fra Jans far. Kollegaen, som kjente Jans far, mente at Jan kunne være en passende informant for oppgaven min. Jan fremstod som selvsikker, presis og hadde en tydelig tone i sin kommunikasjonsstil.

Etter avsluttet intervju med Jan ga han meg anbefalinger om min neste informant, Karin. Etter å ha fått kontaktinformasjonen hennes, tok jeg kontakt og presenterte oppgaven min. Til tross for at Karin ikke kjente til andre som hadde valgt en annen yrkesretning enn sine foreldre, takket hun ja til å være informant. Etter intervjuet uttrykte Karin at samtalen hadde en positiv effekt på henne, og hun beskrev det som en form for terapi. Karin, en 30 år gammel kvinne, har fagbrev som helsefagarbeider og videreutdanning innen psykisk helse fra fagskolen. Hun arbeider for kommunen og er tilfreds med jobben, kollegene, lønnen, uten planer om ytterligere videreutdanning for øyeblikket.

Under min tidligere ansettelse ble jeg kjent med Hans, som da hadde nylig blitt avdelingsleder. Gjennom samtaler om utdanning og karriereveier, fikk jeg innsikt i hans og hans foreldres utdanningsbakgrunn. Da jeg introduserte min oppgave og spurte om han ville være min informant, aksepterte han. Hans møtte forberedt og reflektert, og han hadde grundig tenkt gjennom mulige intervju spørsmål. Hans, en 34 år gammel mann med mastergrad i pedagogikk, arbeider som avdelingsleder ved en videregående skole. Han er tilfreds med jobben, kollegene, lønnen og har for øyeblikket ingen planer om ytterligere utdanning.

En av mine nære bekjente anbefalte Sanna som en potensiell informant for oppgaven min, og det viste seg å være et vellykket tips. Til tross for tidsbegrensninger ga Sanna uttrykk for interesse og ønsket detaljer om varigheten av intervjuet og om eventuelle dokumenter som skulle tas med. Under intervjuet avtalte vi at telefonen kunne være til stede, men skulle være stille. Profesjonell gjennom hele prosessen, holdt Sanna fokus uten å bli forstyrret av telefonen. Sanna, en 35 år gammel kvinne med en medisinsk utdanning, fungerer som fastlege og er tilfreds med jobben, kollegene og lønnen. Hun har også ambisjoner om å spesialisere seg som gynekolog.

Jeg opplevde at jeg fikk gode samtaler med informantene mine. De reflekterte over spørsmålene og samtalene var vennlige og behagelige. Som intervjuer var jeg klar over at mange av spørsmålene var personlige og jeg stilte ingen krav til at de skal svare på alt, om de ikke var komfortable med det. Jeg opplevde ikke at informantene var gjerrige med å dele sine indre opplevelser, meninger og tanker med meg som intervjuer.

Temaene i oppgaven omfattet en generell bakgrunn for informantene, deres utdanningsvalg og familiebakgrunn, og sosial kapital og nettverk i form av deres venner og sterke sosiale bånd. Også blir hovedtemaene personlige, de omhandler informantenes motiver, interesser, sosiale forventninger og identitet. Dernest handler hovedtemaene om økonomi, utdanning og fremtidsperspektiver, før informantene fikk fritt ord og kunne dele sine refleksjoner med meg.

Mens hovedfokuset i oppgaven er å identifisere ulike motiver for hvorfor informantene har valgt en annen utdanningsvei enn foreldrene, utforsker jeg også noen aspekter ved informantene som ikke nødvendigvis knytter seg direkte til dette temaet. Dette gjøres for å gi leseren en mer omfattende forståelse av informantene som individer og for å plassere intervjuene i en bredere kontekst.

#### **4.1 Jan**

Jan har valgt en annen utdanningsvei enn sine foreldre. Han har tatt fagbrev i snekkerlinje, mens foreldrene hans er akademikere. Far jobber som ingeniør og moren er sykepleier. Han forteller at hans valg av studieretning til videregående skole, ble i stor grad påvirket av hans venner. For



Jan var dette det rasjonelle valget, ettersom han trolig vektla vennskapet større betydning enn å følge i foreldrenes fotspor.

*Vi var alltid sammen, vi spilte fotball og var mye sammen på fritiden. (...) Da vi måtte søke om videregående [skole], ville alle holde sammen og velge like linje og like skole, jeg ville ikke miste vennene mine og valgte samme linje som dem (Jan).*

*Faren til en av mine venner er snekker og har sitt eget bedrift. Han er sin egen sjef og bestemmer arbeidsdagen sin selv. Han var som et forbilde for oss da (Jan).*

Vi kan tenke oss at Jan hadde to valg fra ungdomsskolen og inn til videregående skole. På den ene siden var det en fare for degradering i den kulturelle- og sosiale status (Hansen, 1986; Hansen, 1997). Degradering i kulturell- og sosial status kan trolig i mange tilfeller føre til økonomisk degradering. På den andre siden ville han beholde og riktignok forsterke sin relasjon til sine nære venner.

For Jan hadde vennene hans stor betydning. Vennene hans, som også var klassekameratene hans, brukte han mye tid sammen med. Han ville trolig ikke bære på den sosiale kostnader i form av fjernere forhold til venner, som han har fått gjennom skoleårene (Hansen, 2015, s. 140). Jans venner er en del av hans inn-gruppe kultur. Selv om gruppe identitet fører med seg like mange negative aspekter som positive, kan dette sees på som et positivt tegn for Jan at han kan følge på samme spor som sine venner (Schieffloe, 2011, s. 339). Jan definerer sin sosiale identitet ved å ha gruppetilhørighet hos vennegjengen sin (Tajfel & Turner, 2004, s. 15).

Jan forteller at han og vennene hans så opp til en av fedrene i vennegjengen hans. På samme måte som barn fra privilegerte bakgrunner ofte befinner seg i miljøer som verdsetter kjennskap til for eksempel høykultur (Jæger & Breen, 2016, s. 1084), kan det være en mulighet at barn som har vokst opp med voksne som gode forbilder, nærer ønsket om å følge i deres fotspor og adoptere lignende verdier og karrierevalg.

*Jeg fikk velge det jeg ville velge. Mamma [og] pappa har alltid støttet meg i mine [utdannings] valg. (...) De [foreldre] har god kjennskap til mine venner, jeg fikk ofte besøk av vennene mine hjemme og jeg besøkte dem (Jan).*

*Den[utdanningen] jeg har, er et springbrett, det har jeg alltid sett det som, det har jeg, delt med mine foreldre også, at jeg har muligheten til å bruke utdanningen videre i den retningen jeg skulle ønske. Jeg har mye av grunnkompetanse i arbeid og utdanningen, det vil gjøre det lettere for meg som ikke er glad i å studere (Jan).*

*(...) en av fordelene mine vil nok være at jeg har praktisk erfaring fra arbeid på de teoriene som vi skal gjennomgå på universitetet (Jan).*

Jan tar et utdanningsvalg som representerer nedadgående mobilitet – kulturelt og sosialt, men ikke økonomisk ifølge han. Han mener å ikke ha nedadgående økonomisk mobilitet, ettersom han har fått en firmabil og har fått godt betalt lønn etter lærlingtiden.

Noe av grunnen til at Jans foreldre har vært positivt innstilt og støttende til hans utdanningsvalg, kan beskrives ved at de var glade for å se at sønnen deres hadde tette relasjoner til vennene sine. Men det kan trolig argumenteres for en annen faktor, at det var implisitt at Jan skal satse på høyere utdanning ved senere anledning, noe han har planer om (Hansen, 1997; Boudon, 1974).

Utdanningslandskapet fremstår kompleks, men med god kjennskap til alle veier som fører fram kan individene navigere seg til mål. For å imøtekomme ulike behov og krav har utdanningssystemet utviklet spesifikke opptakskrav, pedagogiske prosesser og mål. Dette gjøres for å møte varierte behov som ikke kan dekkes av ensartede tilbud og prosedyrer (Skinningsrud, 2012, s. 103). Basert på at Jan ser på sin utdanning som et springbrett, viser han til at han har godt kjennskap til denne kompleksiteten. På grunn av komplisert opptak til skolene, dannes det alternative veier gjennom utdanningssystemet, som gir flere valgmuligheter til faglig spesialisering og kvalifikasjoner. Jan reflekterer grundig over fordelene ved å velge en akademisk vei som harmonerer med yrkeskarrieren hans. Han har nøye gjennomtenkt hvordan yrkeserfaringen kan støtte og berike det akademiske aspektet av hans senere utdanning.

Informanten føler ikke på noen måte at han har gått glipp av noe, ved ikke å følge i foreldres fotspor i den akademiske retningen. Informanten ytrer ønske om å gjennomgå studenttilværelse for å bli arkitekt. Han er klar over at han skal sitte bak skolebenken i minimum fem år til. Jan ble først påvirket av sin vennegjeng, som gjorde at han valgte å ta yrkesfaglig utdanning framfør studiekompetanse. Nå har han ambisjoner om å få høyere utdanning og bli arkitekt. Det er sannsynlig at en akkumulering av kulturell kapital fra foreldrene har hatt innvirkning på hans etterfølgende valg av studieretning likevel (Jæger, 2009, s. 24).

*Økonomisk sett har vi ikke hatt noen begrensninger. Vi var ikke superrike, men det satt ikke begrensninger for oss. Vi har reist til Syden hver sommer og eier selv en bolig der nede. (...) Jeg var sikret jobb på lærlingplassen, og fikk jobb bil før jeg fikk fagbrev. Jeg har tjent godt økonomisk, det er ikke på grunn av pengemangel at.. at jeg tenker å studere videre. Noen jobber for å tjene penger, andre tjener penger for å jobbe (Jan).*

Forutsett at Jan kommer inn på universitetet, og blir en arkitekt som han ønsker, kan det argumenteres for at han har hatt en sub-intensjonell handlingsmønster gjennom sitt utdanningsløp (Hansen, 2005).

## 4.2 Karin

Karins foreldre har begge lengre universitetsutdannelse. De er begge lektorer og har jobbet som pedagoger i skolevesenet. Karin har valgt å ta yrkesfaglig utdanning på videregående skolen. Samfunnsmessige faktorer og individuelle beslutninger er med på å forme individets muligheter til mobilisering i samfunnet (Boudon, 1974). Dette har Karin et bevisst forhold til:

*Den kulturen du er en del av som barn har påvirkning på en, og hva foreldre mener at du bør utdanne deg som. Både arv og miljø spiller en rolle inn i dette, men gjerne hva du har interesse av (...) Foreldre som alltid er opptatt med sitt, har ikke alltid tid til å ivareta sine barn, da får barn mer fritid enn de trenger, og de, de utvikle andre interesser enn sine foreldre (Karin).*

*De [foreldrene] var glad for at jeg fullførte videregående utdanning, jeg ville ikke sagt at jeg fikk aktiv støtte, og heller ikke at de, eller at jeg følte at de var bekymret for mine utdanningsvalg (Karin).*

Begge foreldrene til Karin er lektorer og har undervisning av elever som profesjon. Til tross for at det samsvarer med Grøgaard (1993) analyse om at individer med lik bakgrunn tenderer til å danne familie sammen, reiser det spørsmål om hvorfor Karin ikke satset på høyere utdanning, da hun har hatt tilgang på to pedagoger hjemme. Helland og Hovdhaugen (2021) som ikke har funnet en klar korrelasjon mellom barns valg av utdanning, og foreldrenes utdanning på universitetsnivå, påstår at individer som har hatt lærere som foresatte, velger å gå i deres fotspor.

Ifølge Jæger (2009, s. 17), har foreldres handling til å overføre kulturell kapital en viktig faktor for at det skal være en positiv innvirkning på barnas kulturelle kapital og deres akademiske evne. I Karin sitt tilfelle kan det tenkes at hun følte at foreldrene hennes var likegyldige til hennes utdanningsvalg, og at de evnet ikke å videreføre sin kulturelle kapital.

Karin har tatt et utdanningsvalg basert på sine interesser, ambisjoner, ferdigheter og muligheter. Boudon (1974) påstår at individer som har foreldre med høyere utdanning, men ikke selv velger å ta høyere utdanning, på grunn av egne interesser eller andre årsaker, vil føle seg sosial degradert. Karin gir ikke uttrykk for dette, hun er stolt av utdanningsvalget sitt:

*Jeg har tatt en videreutdanning på fagskolen. Jeg er veldig stolt over min jobb og profesjon, jeg fulgte hjerte og det som passet mine interesser. (...) Jeg hadde gode venninner i klassen, flere av dem tok også videreutdanninger, en jeg fortsatt har god kontakt med jobber som helsesykepleier (Karin).*

Ved å følge sine interesser har Karin valgt en jobb der hun er tett på mennesker. Hun jobber for kommunen, og er nå ansatt i en avdeling som tilbyr tjenester til mennesker, spesielt ungdommer med psykisk helseproblemer og rus avvenning. Hun har gått mot strømmen ved å ikke utdanne seg på universitetsnivå-, og reprodusere foreldrenes utdanningsnivå. Gjennom jobben sin har hun blitt en viktig faktor i livet til mange andre mennesker, og hjelper dem med å stå på egne bein og bli resurssterke samfunnsborgere. Hun har dannet seg mange svake forbindelser.

Der Granovetter (1973) legger vekt på viktigheten av svake bånd, som er med på å dekke strukturelle hull og bygge broer mellom nettverk, ser han likeledes styrkes i de sterke ledd, som viser sin verdi i form av at medlemmene er lett tilgjengelig og er motiverte til å kunne hjelpe hverandre (Ritzer & Stepnisky 2014, s. 424). Karin gir klart uttrykt at hun brøt med konvensjonelle, tradisjonelle stier for å kunne skape sine egne veier å følge. (Giddens, 1991, s. 146). Men det kan også tenkes at hun kan ha blitt påvirket av sine sosiale relasjoner, og fellesskap på hennes karrierevalg og dermed sosiale posisjon (Asch referert i Levine, 1999).

*Mange velger yrker på grunn av status, jeg jobber der, kontra der. Det vil krasje, du vil ikke trives der. Muligheter til å forme egen hverdag er viktig, selv om det [jobben] ikke kan ha det samme rykte (Karin).*

I verditeorier antas det at lavere samfunnsklasser ikke tillegger utdanning samme betydning som høyere samfunnsklasser (Boudon, 1974). Utdanningsvalgene til lave samfunnsklasser blir fremstilt som tradisjonelle og dermed irrasjonelle. Allikevel finnes det de som ikke velger å ha like lang utdanning som sine foreldre. Karin ville noe annet enn å matche sine foreldres utdanningsnivå. Det kan tolkes som at hun søker mening med jobben sin fra et annet perspektiv og yrke. Hun hadde et annet syn på hvordan hun vil hjelpe svake ledd i samfunnet og at det er et selvrealiseringsprosjekt som driver henne.

Når individer befinner seg fritatt fra tradisjonelle bindinger og sosiale institusjoner har begrenset innflytelse, svekkes normene som tidligere dikterte at man for eksempel skulle følge foreldrenes utdanningsmønster. Dette skaper en kontekst der individene blir tilskrevet økt ansvar for å utvikle egne strategier og løsninger (Beck & Beck-Gernsheim, 2021).

I fravær av sterke normative retningslinjer blir individene i stand til å utforske alternative veier som samsvarer bedre med deres egne interesser, ambisjoner og unike omstendigheter. Den økte friheten fra konvensjonelle forventninger gir dem rom til å utforske personlige mål og karrierebaner som kanskje ikke tidligere var ansett som konvensjonelle eller akseptable (Beck & Beck-Gernsheim, 2021).

Karin har et fagbrev med videreutdanning, noe som vil holde muligheten til arbeidslivet åpent for henne. På en annen side kan det være krevende å være ansatt i en stilling som ikke krever spesifikke kvalifikasjoner til ansettelse. Ettersom det er stor etterspørsel etter arbeid i tjenesteyrker (NOU, 2021, s. 101), kan det muligens føre til økt konkurranse på arbeidsmarkedet, som igjen kan skape prekariate tilstander for arbeidstakere (Kalleberg, 2018, s. 13; Elstad & Heggebø, 2019, s. 141).

*Jobben min har blitt en personlig del av meg. Det er min bagasje som har gjort at jeg har blitt sånn, (...) foreldrene mine hadde ikke alltid tid til meg da jeg var liten, jeg har alltid tid til mine brukere, det er givende å hjelpe mennesker i samme situasjon som jeg var i (Karin).*

Karin nevner ikke utfordringer knyttet til økonomien under oppveksten sin, hun har hatt ressurssterke foreldre, men mangel på nærhet i ung alder har frastøtt henne fra sine sosialiserte omgivelser. Det har derimot vekket hennes eget sosiale identitet, der hun føler mening med og

tilhørighet i jobben sin (Tajfel & Turner, 2004, s. 13). Det kan også argumenteres for at selv om hun hadde et økonomisk beskyttende nett, i form av foreldre som dekket hennes finansielle behov, trengte hun mer sosialt nærvær fra sine foreldre, noe hun savner.

### 4.3 Hans

Individer kan føle seg påvirket eller presset til å ta spesifikke utdanningsvalg av sine foreldre eller andre betydningsfulle personer i livet. Disse valgene er ikke alltid i samsvar med individets egne ønsker eller det som er til deres beste, men heller formet av ytre påvirkninger. Eksterne krefter kan spille en betydelig rolle i formingen av en persons utdanningsstier, selv om det ikke alltid samsvarer med deres personlige preferanser (Asch referert i Levine, 1999).

*Ehm ..., ja ..., sosialt press i den forstand at jeg skulle ta utdanning. Jeg ble kanskje presset til å ha en utdanning i det hele tatt. Min far som kaller seg en evig student, jeg ser jo på han ikke sant, han har alltid hatt en jobb å dra til, jobbet på mange forskjellige steder og til alle døgnets tider, jeg visste jo at jeg ikke ville ha det arbeidslivet han hadde. Sånn sett kan du si at jeg ble presset av faren min da (Hans).*

Å ha forventninger til seg selv og å oppleve andres forventninger kan ha en betydelig innvirkning på utfallet. I Hans sitt tilfelle opplevde han ikke nødvendigvis eksterne forventninger, men han følte en indre motivasjon. Dette indre drivet ble ytterligere styrket av tilstedeværelsen av positive rollemodeller, inkludert støttende foreldre og lærere som viste tillit til hans evner.

Rosenthal-effekt kan trolig ha spilt en rolle på Hans sine skoleprestasjoner. Etersom han forteller at han alltid fikk hjelp og ble støttet av lærerne sine, kan hans gode resultater ha kommet som en respons på denne ekstra oppmerksomheten. Han har trolig økt innsats og prestert bedre, slik at han kunne imponere lærerne sine (Rosenthal & Jacobsen, 1968).

*Jeg føler at mine foreldre er stolte av meg. De hadde ikke forventet at jeg skulle bruke så lang tid bak skolebenken, men de har alltid støttet meg og lagt til rette til at jeg kan studere. De har støttet meg økonomisk og alltid vært der for meg når jeg har trengt dem. Men jeg har fått god støtte fra lærere på skolene jeg var på, jeg har alltid sett opp til lærere (Hans).*

*Ja, vennene mine har alltid støttet meg, de vennene jeg hadde fra barndommen er jeg fortsatt venn med, og flere av dem har blitt lærere. (...) Ungdommene i dag har dyktigere rådgivere og karriereveiledere (Hans).*

Hans hadde sett hvordan faren hans, som ikke hadde en formell kompetanse i et felt, måtte takke ja til ulike typer arbeid til ulike døgn-tider. Det kan argumenteres at på grunn av mangel på formell kompetanse, har faren til Hans hatt prekariate arbeidsforhold. Dette er noe Hans erkjenner, ved at han ikke ønsket å ha lignende arbeidsforhold som sin far (Kalleberg, 2018, s. 13; Elstad og Heggebø, 2019, s. 141).

Der faren kun opplevde horisontal mobilitet, satset Hans på å bevege seg vertikal i mobilitetsstigen. Dette klarte han ved å skaffe seg en jobb som han kunne trives i, og som han ville glede seg til å dra på. Det kan tenkes at Hans tok et kalkulert valg basert på en rasjonell tankegang. Han viste hvilken belønning han ville få med utdanning, og at arbeidslivet trolig ville vært uforutsigbar om han ikke hadde hatt formell utdanningen (Boudon, 1974). Når barn av lavinntekts foreldre skal bestemme seg for en utdanningsmulighet, vurderer de kost-nytte-effekten (Hansen, 1997).

Det er også mulig at Hans ble inspirert av vennene sine, da han uttrykker at flere av dem har valgt den samme utdanningsveien som ham (Ash i Levine, 1999). Hans peker også på at skolesystemet i dag, har effektive retningslinjer for å støtte og veilede elevene gjennom utdanningsvalgene.

*Det kommer an på personen, noen har penger som motiv, andre tenker hva som kan være en sikker jobb, for å være sikret. (...) jeg har noen venner for eksempel, og de mener jo at selv om de var millionærer ville de fortsatt ha dratt på jobben. Det er mange som gleder seg til å komme på jobb, de finner glede i å utøve yrket sitt. Det er noe med det. (...) utdanning har absolutt gitt meg et fortrinn i forhold til jobbsikkerhet og karriereutvikling, men jeg ser at enkelte elever kan oppleve begrensninger, selv om de har egenansvar for utdanning og karriere (Hans).*

Arbeidsmarkedet i byene er preget av intens konkurranse, spesielt blant menn, ettersom mange jobber som tidligere var knyttet til produksjon, nå er erstattet med service- og tjenesteytende

yrker. Denne endringen har skapt økt press og utfordringer når det gjelder å sikre arbeidsplasser (Kjølsrød, 2010; Fredriksen, 2019). Med få tilgjengelige jobber og mange jobbsøkere, opplever enkeltpersoner ofte behovet for å akseptere tilbudte jobber, selv om disse kanskje ikke er ideelle valg. Dette understreker dynamikken i dagens arbeidsmarked, hvor individuelle karrierevalg kan bli påvirket av begrenset tilgjengelighet og intens konkurranse.

For å unngå usikre arbeidssituasjoner og oppnå økonomisk stabilitet, peker Kalleberg (2018, s. 13) på betydningen av utdanning, samt et juridisk rammeverk og arbeidsregulering som sikrer alle former for ansettelse. Mens det kan være begrenset hva enkeltpersoner kan gjøre når det gjelder etablering av økonomiske sikkerhetsnett og regulering av arbeidsforhold, har individet en betydelig grad av kontroll over sin utdanning. Investerer man i utdanning, kan man styrke sin økonomiske stabilitet og øke sjansene for en trygg arbeidssituasjon.

Hans hadde ingen slektninger, naboer eller andre bekjente som hjalp ham direkte gjennom studiene, selv om han tilsynelatende har hatt gode rollefigurer å se opp til. Dyktige lærere har stor betydning når det kommer til elevens læringsutbytte (Grøgaard & Helland, 2008, s. 24). Han bekrefter at utdanningen har gitt han muligheten til å være bedre rustet for arbeidslivet enn faren hans, men han viser også forståelse for at individer er forskjellige og har individuelle utfordringer. Hans var en ung mann med ambisjoner og klare mål, som han strevde etter. Det samme er tilfelle for neste informant.

#### **4.4 Sanna**

*Mamma har aldri gått på skole. Pappa gikk på grunnskolen, men vet ikke helt om det var fullført. Familien måtte forsørges, utdanningen ble ikke prioritert. Men vi er tre søsken og tre av tre har minimum mastergrad (Sanna).*

Sanna deler sin oppvekst preget av økonomisk trang, som ikke har begrenset henne til den sosiale sirkelen hun ble født inn i. Dette går imot Bourdieus teori om habitus, hvor individets posisjon i det sosiale hierarkiet i stor grad påvirkes av ens oppvekstmiljø. Tross utfordrende økonomiske forhold har Sanna klart å bryte ut av den forventede sosiale arven og oppnådd status som lege. Dette kan delvis tilskrives et indre driv og motivasjon for å forbedre både sin egen og familiens situasjon. Gitt beskrivelsen av Sannas oppvekst, kan det antas at hun har



oppfatningen av å ha vokst opp i et samfunn, preget av meritokratiske prinsipper, der individuell innsats og prestasjon veier tungt (Daniels, 1978).

*Min motivasjon kom av at jeg opplevde fattigdom i min oppvekst, det gjør at jeg ikke vil at mine barn skal gjennom det samme. Mine barn får mat servert, ehm ehm, det gjorde ikke jeg, jeg spiste omelett til nyttårsmiddag (Sanna).*

*Selv om mine foreldre ikke hadde gått på skolen, var de verdens beste foreldre, (...) foreldre var opptatt av at vi skulle studere, at vi skulle lære oss å stå på egne bein og ikke være avhengig av andre (Sanna).*

Selv om Sanna beskriver foreldrene sine som hjelpsomme og støttende, påpeker hun at de ikke har hatt mulighet til å hjelpe henne med skolearbeidet. Dette kan delvis skyldes at Sannas foreldre selv ikke har hatt tilgang til utdanning. Imidlertid er det interessant å reflektere over at nettopp fordi foreldrene ikke har hatt formell utdanning, har de kanskje forstått verdien av det og derfor vært ekstra motiverende for barna sine når det gjelder skolegang. De kan ha vært bevisste på viktigheten av utdanning som et middel for fremgang, og derfor har de, til tross for begrensede ressurser og manglende personlig erfaring, forsøkt å støtte Sanna så godt de kan i hennes skolegang. Jæger og Breen (2016) peker på at foreldre fordeler ressursene til hvert av barna i familien med utgangspunkt i forventede kostnader og fordeler knyttet til disse tildelingene. Dette inkluderer også vurderinger basert på observerbare resultater fra tidligere investeringer.

Sannas handlekraft og pågangsmot kan muligens beskrives gjennom det Lauglo (1999) beskriver som løsrivelse fra det større samfunnet. Sanna fikk vite viktigheten av skolegang og utdanning, og at dette er nøkkelen til suksess i samfunnet. Hun beskriver at hun har noen slektninger i Norge, men at alle kom til Norge rundt samme tid. Hun hadde ikke tilgang til serviceyrker, eller andre yrker som ikke krever kompetanse i ung alder, på grunn av sosialt nettverk (Lauglo, 1999). Dermed kunne hun trolig utelukke det vinduet og konsentrere seg om sin skolegang.

*Jo mer du studerer, desto mer lærer du at det er et hav av kunnskap som man ikke vet om. Gjennom min utdanning har jeg lært at jeg har mye mer å lære. (...) Samtidig opplever jeg at om jeg ikke hadde arvet (,) og kjent på elendigheten hadde jeg kanskje*

*ikke vært der jeg er i dag. Dagens ungdom lever på gullfat. Vi hadde en Adidas bukse som gikk rundt på fem kusiner (Sanna).*

Gjennom det Sanna forteller kan det tenkes at hun har hatt en god personlig utvikling og formet sin egen identitet gjennom utdanning. Hun kjenner seg igjen i det Lauglo (1999) beskriver som en utfordrende situasjon, som krever en indre driv og stor innsats for å overkomme. Samtidig viser hun bekymring overfor sine barn, som trolig vil ha bedre forutsetninger for å lykkes. Bekymringen hennes ligger i om hun hvor godt hun vil lykkes, med å overføre den indre motivasjonen hennes til den kommende generasjonen. Dette vil trolig være overførbart, ettersom barn tenderer til å speile sine foreldre, og utvikler likesinnede holdninger (Ljunggren og Dahlgren et al. 2010).

Utdanning beskrives som en av de kapitalformene som overføres fra generasjon til generasjon (Hansen & Wiborg, 2019, s. 7). Utfordringer knyttet til økonomiske situasjoner kompliserer utdanningsvalgene, og denne usikkerheten gjør at de sosioøkonomiske gapene opprettholdes mellom generasjoner (Kalleberg, 2018, s. 241). For at de vanskeligstilte elevene skal kunne gjennomføre sine utdanninger, bør ressursene i skolesystemet tilrettelegges på en kompensatorisk måte (Hernes, 1974, s. 241).

Det kan tenkes at selv i et meritokratisk samfunn og kompensatorisk ressursbruk i skolesystemet, kreves det mye egenarbeid og ofring av fritid og interesser, for å kunne nå målet om å bli en lege (Grøgaard, 1996, s. 14). Ifølge teoriene om sosial reproduksjon hadde Sanna dårlige odds til å kunne ta et så stort steg, men ettersom hun jobbet interaksjonistisk har hun fått gevinsten av sine handlinger (Hansen, 2005).

*Vi har alle personlige mål som vi jobber etter, noen av oss får det til, min nåværende utdanning, min fremtidige karriere, jeg har alltid tenkt langsiktig, selv om jeg tar et steg om gangen (...) jeg har helt sikkert blitt påvirket av folk rundt meg, men jeg har prøvd å holde fokus (Sanna).*

Sanna reflekterer over hvordan individuelle mål og ambisjoner kan være formet av både personlige ønsker og ytre påvirkninger fra sosiale omgivelser. Hun peker på betydningen av sin nåværende utdanning og fremtidige karriere som sentrale elementer i hennes sosiale posisjon. Samtidig indikerer hun en bevissthet om påvirkningen fra menneskene rundt henne, mens hun

likevel understreker sitt langsiktige perspektiv og evne til å holde fokus gjennom steg-for-steg-tilnærmingen. Hun viser til at påvirkninger fra andre veves sammen med en bevisst streben etter personlig utvikling.

#### 4.5 Drøfting

To av mine informanter nærret ambisjoner om å forfølge høyere utdanning, og begge lyktes i å realisere dette målet. Deres erfaring representerer dermed en oppadgående sosial mobilitet. I motsetning opplevde to andre informanter, som valgte kortere utdanningsveier – den ene for å komme raskt ut i arbeid, og den andre for å opprettholde vennskapet med klassekameratene sine – en nedadgående sosial mobilitet. Det som vekker interesse, er at en av informantene som erfarte nedadgående sosial mobilitet, likevel vil endte opp med å forsvare sin opprinnelige posisjon ved å planlegge en akademisk karriere.

Gjennom mine intervjuer med fire informanter ble det tydelig at tre av dem opplevde støtte fra foreldrene sine, mens den fjerde påpekte at hennes foreldre ikke var like tilgjengelige som hun hadde ønsket. I Sannas tilfelle ble det vektlagt at selv om hun ikke fikk direkte hjelp med skolearbeidet fra foreldrene, følte hun likevel støtte når det gjaldt de valgene hun tok. Den varierte graden av engasjement og støtte fra foreldrene gir et interessant innsyn i hvordan individuelle opplevelser varierer.

Begrenset engasjement fra foreldrene side, skapte en mulighet for Karin til å påta seg ansvaret for å forme sin egen skjebne, og velge veier som harmonerte bedre med hennes personlige verdier og målsetninger. I takt med at tradisjonelle normer mister sin dominans, vinner autonomi og personlig ansvar økt betydning (Beck & Beck-Gernsheim, 2001, s.42).

I tråd med mobilitetsteoriene har Karin erfart en nedadgående sosial mobilitet, men hun uttrykker tilfredshet med denne utviklingen. Karin, som arbeider med mennesker, kan i Becks forstand bli betraktet som en person som har gjennomført et moderne selvrealiseringsprosjekt (Beck & Beck-Gernsheim, 2001). Hennes valg reflekterer en bevissthet om egne preferanser og verdier, og hun har beveget seg utenfor rammene for den akademiske banen som vi kanskje ville ha forventet i hennes tilfelle.

Sosial mobilitet, som vanligvis kvantifiseres gjennom tradisjonelle verdier som kulturell, økonomisk og sosial kapital, kan i Karins tilfelle også betraktes som et resultat av individuelle

valg. Disse valgene reflekterer en moderne tilnærming til selvrealisering og karriere. Karins beslutninger, som avviker fra forutsigbare akademiske stier, demonstrerer at hun har frigjort seg fra tradisjonelle normer. Når individer velger å gå ukjente veier og tar utradisjonelle valg, innebærer det en risiko for å ikke lykkes (Baumann, 2000, s. 66; Beck, 1992, s. 135). Karin prioriterte personlig tilfredshet og selvuttrykk fremfor konvensjonelle forventninger (Giddens, 1991, s. 146).

Hans er åpen om at han ble påvirket av faren sin til å investere i utdanning, dette var med tanke på farens erfaringer med prekære arbeidsforhold Kalleberg (2018, s. 13). Han viser at han var ansvarsfull, motivert og hadde satt for seg klare mål for å oppnå suksess. Hans trekker frem sine foreldre, lærere og venner, som gode støttespillere for at han kom gjennom hele utdanningsreisen. Ettersom han erfarte positiv støtte fra lærerne, kan det ha bidratt til hans gode skoleprestasjoner jf. Rosenthal-effekten (Rosenthal & Jacobson, 1968, s. 20).

Jan har valgt en utdanningsvei som kan argumenteres er sosial nedadgående, fra hans opprinnelige utgangspunkt. Men han ender trolig opp med å forsvare sitt sosiale utgangspunkt, hvis han fortsetter med planene sine og studerer arkitektur. Ettersom Jan hadde foreldre som kunne ha bidratt med sikkerhetsnett til han, hadde han antagelig en mulighet til å kunne ta en risikofylt utdanning (Hansen & Toft, 2021, s. 607). På en annen side har han gjort gode fremskritt i den valgte utdanningen. Dette kan skyldes hans sterke og svake bånd, som for eksempel tette bånd med skolevenner.

Der jeg ovenfor forklarte Karin sitt driv mot avvikende utdanningsvalg som selvrealiseringsprosjekt, kan Jan sitt valg av studie forklares som søken etter en gruppe, det kan argumenteres for at han følte seg nærmere knyttet vennekretsen sin (Tajfel, 2004, s. 15). Samtidig forteller Han at han har hatt økonomisk velstående familie, som ga han full støtte i hans utdanningsvalg, og lot han utforske sine interesser. Dette peker på at overklassebarn har en beskyttelsesnett i form av økonomisk- og sosial støtte (Pedersen et al., 2017).

Det ville være fascinerende å besøke informantene om noen år for å observere eventuelle endringer i deres sosiale mobilitet, spesielt med tanke på Jans fremtids ambisjoner, som student i fem år. Med den luksuriøse ordninger i hans nåværende arbeidsforhold, reiser det spennende spørsmål om hvordan høy økonomisk kapital, som Jan innehar, potensielt kan være en hindring for hans akademiske ambisjoner. Mens lav økonomisk kapital kan fungere som en begrensende faktor for akademiske mål, kan det argumenteres for at høy økonomisk kapital, som Jan besitter,

også kan utgjøre en utfordring for hans ønske om akademisk utdanning. For Jan å opprettholde sin sosiale posisjon, vil det kreve at han ofrer sin nåværende rolle som snekker, inkludert å gi avkall på jobbilten og avstå fra lønn. Overgangen til studentlivet vil potensielt være i sterk kontrast til hans nåværende profesjonelle situasjon.

Det er verdt å merke seg at til tross for manglende direkte involvering i skolearbeidet, ble Sanna oppmuntret av foreldrene, i hennes satsing på høyere utdanning. Dette peker på en dypere forståelse av foreldres påvirkning, der deres verdier og støtte kan utgjøre betydelige drivkrefter for barnas utdanningsvei, selv i situasjoner der foreldrene selv ikke har hatt tilsvarende muligheter. Denne dynamikken illustrerer hvordan foreldres påvirkning kan være multifasettert og ikke nødvendigvis avhengig av direkte deltakelse, men heller av verdier og oppmuntring som formes av foreldrenes livserfaringer.

Sanna representerer den mest bemerkelsesverdige suksessen i mobilitetsstigen, der foreldrene bare har en grunnskoleutdanning, mens Sanna har utdannet seg til å bli lege. Dette prestasjonsnivået kan delvis forklares ved at Sannas foreldre har en ikke-vestlig bakgrunn, og forskning, som referert av Lauglo (1996, s. 86), antyder at ungdom med ikke-vestlig bakgrunn ofte har en mer positiv holdning til skolegang.

På den ene siden kan det hevdes at Sanna ikke hadde tilgang på direkte kulturell kapital, som hun kunne ha arvet fra foreldrene sine. På den andre siden kan hennes investeringseffekter betraktes som et resultat av at hun ble påvirket fra foreldrenes innsats, som ville overføre gode verdier til henne. Med andre ord; barnas valg og investering i utdanning kan trolig påvirkes direkte av den kulturelle kapitalen de har blitt eksponert for, som også kan forekomme gjennom foreldrenes verdier, oppdragelse og handlinger. Denne påvirkningen illustrerer sammensetningen i hvordan kulturell kapital blir formidlet og påvirker utdanningsvalg (Jæger, 2009, s. 21).

En annen poeng å ta opp er den geografiske beliggenheten, Bratu & Bolotnyy (referert i Molstad & Barstad, 2023, s. 35) påpeker at oppadgående mobilitet viser seg å være lik mellom majoritetsbefolkningen og barn av innvandrere, når man sammenligner personer som har vokst opp i det samme nabolaget som foreldrene. Selv om denne studien er gjennomført i Sverige, kan vi forvente at resultatene ville ha vært sammenlignbare også i Norge. Det kan tenkes at Sanna har vært heldig i forhold til sitt bosted og at det kan ha hatt en positiv effekt på hennes sosial mobilitet.

Karin og Sanna har kontrastrike bakgrunner. En argumentasjon kan føres for at Karin trolig ikke opplevde en like direkte overføring av foreldrenes kulturelle kapital til seg, gitt at begge foreldrene allerede hadde en høy akademisk bakgrunn. På den andre siden viser Sannas situasjon en betydelig mobilitet i sosial stige, antagelig på grunn av foreldrenes verdsetting av utdanning og deres fulle støtte til henne. Denne kontrasten gir næring til tanken om at foreldrestøtte spiller en avgjørende rolle i barns utdanningsvalg, og deres påfølgende akademiske karriere.

Foreldre støtte kan også tenkes gjennom sosial fasilitering (Zajonc & Sales, 1966). De situasjonene vi har vært oppe i flere ganger er vi mer komfortable med, i motsetning til de situasjonene vi sjeldent kommer i. På samme måte kan vi tenke oss at om barn har fått hjelp og støtte til lekser og skolearbeid fra foreldre, vil de se på det som en positiv forsterker å gå tilbake til dem for hjelp. På samme vis kan det tenkes at barn vil føle det som hemmende å være i situasjoner der de ikke vil føle mestring.

Det kan antas at foreldrene til Sanna hadde troen på hennes akademiske evner, hvor hun på sin side forsøkte å leve etter de attribusjonene og forventningene foreldrene hennes hadde satt seg, noe som kan forklares som Rosenthal-effekten (Rosenthal & Jacobson, 1968, s. 20). Mens Karin beskrev sine foreldre som fraværende, noe som kan indikere på at foreldrene hennes ikke alltid har fulgt opp hennes hjemmelekser og andre prosjekter. Dette kan ha forårsaket at hun følte seg mindre overvåket, som igjen kan ha resultert i at hun ikke behøvde å utforske sine akademiske evner jf. (Latane et al. 1979, s. 828).

Ønske om en bedre økonomisk framtid og gode stabile arbeidsforhold, kan løftes fram blant Hans sine motivasjonskrefter for å velge en akademisk studieretning. Hvor han så sin fars prekære stilling, som kun beveget seg i horisontal retning. Etersom faren hans ikke hadde høyere utdanning, måtte han ta til takke de jobbtilbudene han fikk. Mye av litteraturen i denne oppgaven fremhever, at teknologiske gjennombrudd og strukturelle samfunnsendringer, kan forårsake innsnevring på middelklasseyrker, mens høy- og lavklasseyrker kan ekspandere, menn er spesielt utsatt for å miste jobbene sine (Eldring og Ørjasæter 2022, s. 32; Fredriksen, 2019; Kjølrsrød, 2010, s. 214; Molstad & Barstad, 2023, s. 10).

Det kan tenkes at selv om Hans ikke hadde opplevd farens prekære arbeidsforhold vil han trolig forsøkt å overgå faren. Boudon (referert i Grøgaard, 1996) påstår at barn prøver å overgå foreldre, det som kan være til hindring er begrensning i økonomien og den sosiale kostnaden,

som er mest synlig i Jan sitt tilfelle, hvor alle vennene hans valgte yrkesfag, som førte til at han også valgte yrkesfag, for å ikke miste venner, noe han risikerte å måtte bygge opp igjen fra bunnen.

Habitus utvikles gjennom det sosiale miljø og kulturelle påvirkninger (Bourdieu, 1995). En slik tolkning kan gi rom for ideen om at habitus er en påvirkende kraft, som individene selv ikke rår over. I den forstand at det er ytre påvirkninger og stimuli som er de store pådrivere for dette. Ettersom funnene i oppgaven tilsier at samtlige informanter valgte uortodokse utdanninger, vekker fenomenet habitus nysgjerrighet.

Å komme fra en familie med høyt utdannede foreldre innebærer ikke nødvendigvis en jevn sosial mobilitet på linje med dem. Dette krever en grundig vurdering av flere faktorer, som er gått gjennom ovenfor. I Karins tilfelle kan det argumenteres for at hun ikke opplevde en dyp sosial tilknytning til foreldrene sine og derfor ønsket å forfølge sin egen selvrealisering. For Jan på den andre siden, kan det diskuteres for at nettopp fordi han har økonomisk kapital i form av høyt utdannede og velstående foreldre, at han har hatt muligheten til å utforske flere utdanningsmuligheter.

Selv om individer ikke har tilgang til kulturell kapital gjennom høyt utdannede foreldre, kan de likevel avansere i den sosiale mobilitetsstigen ved å ha klare og tydelige mål, slik som Sanna og Hans, samt være villige til å arbeide målrettet og engasjert.

## **5. AVSLUTNING**

Jeg startet oppgaven med å utforske det norske utdanningssystemet, dets potensial og begrensninger. Jeg har beskrevet Norge som et meritokratisk samfunn (Daniels, 1978), der muligheten for sosial mobilitet på makronivå eksisterer. Likevel erkjenner jeg at meritokrati alene ikke er tilstrekkelig for å frembringe sosial mobilitet, da flere andre faktorer også spiller en rolle (Grøgaard, 1996, s. 14; Jæger, 2009, s. 22). Disse faktorene har jeg prøvd å få dekket ved hjelp av min problemstilling:

*Hva er årsakene til avvikene i utdanningsvalg mellom foreldre og barn, særlig med fokus på tilfellene der barn ikke følger samme utdanningsvei som foreldrene, og hvordan kan slike avvik forklare ut fra sosiale, økonomiske, kulturelle, og individuelle faktorer?*

Problemstillingen ble operasjonalisert gjennom forskningsspørsmål og kvalitative intervjuer med fire informanter, som har valgt avvikende utdanningsstudier. Målet var finne ut hvorfor informantene har valgt å gå en annen vei enn sine foreldre, og hvordan dette har påvirket deres økonomiske-, kulturelle- og sosiale posisjon.

Basert på mine funn i oppgaven skal jeg forsøke å forklare avvikene i utdanning mellom foreldre og barn, ut fra sosiale, økonomiske, kulturelle og individuelle faktorer. Disse faktorene viser kompleksiteten i dynamikken mellom foreldre og barn i utdanningsvalg, og hvordan både individuelle og sosiale påvirkninger spiller en rolle.

Sosiale faktorer som kan forklare avvikende utdanningsvalg er manglende støtte fra foreldre, selv om det ikke alltid innebærer direkte involvering i skolearbeid, sosioøkonomisk arv og ønsket om å forbedre eller opprettholde sosial status i forhold til foreldre. Teoriene i dette feltet både samsvarer og divergerer med mine funn i oppgaven. Der det kan argumenteres for at utilstrekkelig foreldreengasjement hos Karin, kan være en av faktorene til at hun opplevde nedadgående sosial mobilitet. Det kan også drøftes for at verken Hans eller Sanna hadde foreldrestøtte i form av aktiv støtte i skolearbeidet, allikevel opplevde de oppadgående sosial mobilitet.

Økonomiske faktorer som kan påvirke avvikende på utdanningsvalg mellom foreldre og barn er økonomisk kapital, både høy- og lav økonomisk kapital kan påvirke utdanningsvalg. Mens lav økonomisk kapital kan være begrensende, kan høy økonomisk kapital fasilitere for høyere utdanning. Basert på mine funn i denne oppgaven, gir ikke høy økonomisk kapital nødvendigvis grunnlag for høyere utdanning. Både Jan og Karin hadde i utgangspunktet høy økonomisk kapital, mens Sanna hadde lav økonomisk kapital. Selv om Hans ikke forteller om økonomiske utfordringer i oppveksten, kan han trolig kategoriseres med Sanna, ettersom begge foreldrene hans har lavere utdanning.

Kulturelle faktorer som kan hindre sosial mobilitet er sosial loffing, Rosenthal-effekt, habitus i form av påvirkninger fra familie og miljø, foreldrenes verdier, oppdragelse og kulturell bakgrunn. Fundert på informantene mine har kulturelle faktorer barriereeffekt på sosial



mobilitet, tvert imot, kan familie, venner og atmosfæren individene befinner seg i være pilarer for sosial mobilitet. Jan, Hans og Sanna viser til at de har blitt komplimentert, anerkjent og roset av sine foreldre, og det er de tre som har opprettholdt eller forbedret sin sosiale posisjon, mens Karin som nevner fravær av foreldre har opplevd degradering i henhold til teoriene.

Individuelle faktorer som kan sette grenser eller bane vei for sosial mobilitet er autonomi og personlig ansvar, mål og motivasjon, venner og sosiale bånd, sterke og svake bånd. Oppgavens resultater viser at Jans valg av utdanning, som har ført til nedadgående mobilitet, er et resultat av hans sosiale bånd til sine venner. Karin, Hans og Sanna derimot, peker på målrettet atferd, personlige motivasjon, autonomi og sterke bånd i form av gode støttespillere, som viktige faktorer for å forklare sine avvikende sosiale valg.

Årsakene til avvikende utdanning mellom foreldre og barn kan beskrives som mangfoldige, basert på funn i denne oppgaven kan de deles inn i to faktorer; a) faktorer individene kan påvirke og b) faktorer individene ikke rår over. Faktorer som individene kan påvirke er autonomi, personlig ansvar, mål og motivasjon. Faktorer individene ikke rår over er foreldrestøtte, Rosenthal-effekt, habitus og økonomisk kapital.

Paragrafen ovenfor gir en forenklet fremstilling av et komplekst samspill av mangfoldige faktorer. Som oppgavens analyse og drøfting antyder, er det ikke en entydig positiv sammenheng for én faktor med hensyn til sosial mobilitet, mens en annen faktor utelukkende har en negativ effekt.

Når sosial mobilitet skal skildres, bør de fire nevnte faktorene sees i samspill med hverandre. Denne oppgaven har belyst flere aspekter som er nødvendige for å forstå både oppadgående- og nedadgående sosial mobilitet. Selv om mye ser ut til å være forankret på makronivå i samfunnsstrukturer, og institusjoner som familien, ser vi at enkelte individer evner å dra seg etter håret og ta et betydelig steg på mobilitetsstigen.

## LITTERATURLISTE

Arjan E. R. Bos, John B. Pryor, Glenn D. Reeder & Sarah E. Stutterheim (2013). Stigma: Advances in Theory and Research. *Basic and Applied Social Psychology*. 35:1, 1-9. Routledge.

Arntzen, A. et al. (2019). 29 recommendations to combat social inequalities in health. The Norwegian Council on Social Inequalities in Health. *Scandinavian Journal of Public Health*. 2019; 47: 598–605. SJPH

Barth, Erling & Østbakken, Kjersti M. (2021). Fortsatt polarisering i det norske arbeidsmarkedet? Søken på arbeidslivet. *Vitenskapelig publikasjon*. Universitetsforlaget.

Bauman, Zygmunt (2000). *Liquid Modernity*. Cambridge: Polity Press.

Bourdieu, P. (1995). "The Forms of Capital." I *Anheier* (red.) Forms of Capital and Social Structure in Cultural Fields: Examining Bourdieu's Social Topography. *American Journal of Sociology*. 100(4), (s.859-903). The University of Chicago Press.

Bratu, C. & Bolotnyy, V. (2023). Immigrant intergenerational mobility: A focus on childhood environment. *European Economic Review*. 151, 104353.

Brottveit, G. (2018a). *Om forskningsdesign*. I G. Brottveit (red.), *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder: Om å arbeide forskningsrelatert*. (s. 62-82). Gyldendal Akademisk.

Brottveit, G. (2018b). Den kvalitative forskningsprosessen og kvalitative forskningsmetoder. I G. Brottveit (red.), *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder: Om å arbeide forskningsrelatert*. (s. 83-106). Gyldendal Akademisk.

Brottveit, G. (2018c). Analyse av kvalitative materialer i et vitenskapsteoretisk perspektiv. I G. Brottveit (red.), *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder: Om å arbeide forskningsrelatert*. (s. 129-152). Gyldendal Akademisk.

- Beck, U., & Beck-Gernsheim, E. (2001). *Individualization*. London: Sage Publications.
- Beck, Ulrich (1992). *Risk Society: Towards a New Modernity*. London: Sage.
- Boudon, R. (1974). *Education, opportunity, and social inequality: Changing prospects in Western society*. Wiley.
- Caspersen, Joakim & Hovdhaugen, Elisabeth (2014). Hva vet vi egentlig om ulikhet i høyere utdanning? *Sosiologisk tidsskrift*. Nr. 3. Årgang 22. 301-311. Universitetsforlaget.
- Chen, Wen-Hao, Förster, Michael & Llana-Nozal, Ana (2012). *Inequality Between the Employed and the Non-employed. Divided We Stand: Why Inequality Keeps Rising*. Bokkapittel. (s.143-164). Organization for Economic Cooperation & Development.
- Daniels, N. (1978). Merit and meritocracy. *Philosophy & Public Affairs*, 206-223. Wiley.
- Dahlgren, K., & Ljunggren, J. (2010). *Klasse: Begrep, skjema og debatt*. I K. Dahlgren & J. Ljunggren (Red.), *Klassebilder: ulikhet og sosial mobilitet i Norge* (s. 13-27). Oslo: Universitetsforlaget.
- Edvardsen, Rolf (1991). *Hvem blir student? I Søkelys på høyere utdanning i Norge. En del utviklingstrekk med vekt på 1980-tallet*. Skoie, Hans & Aamondt, Per. (red). Rapport 3/91. Utredninger om forskning og høyere utdanning. NAVFs utredningsinstitutt. Norges allmennvitenskapelige forskningsråd.
- Elstad, J. I., & Heggebø, K. (2019). *Et voksende prekariat? Langvarige tilknytninger til arbeidslivet blant kjernegruppene i arbeidsmarkedet. Søkelys på arbeidslivet*. 36(3), 139-157.
- Fangen, K. (2022). *Kvalitativ metode*. De nasjonale forskningsetiske komiteene. Hentet 11.10.2023 fra <https://www.forskningsetikk.no/ressurser/fbib/metoder/kvalitativ-metode/>.
- Fredriksen, Kristin (2019). *På stedet hvil: kvinner dominerer offentlig sektor, menn privat sektor*. Statistisk sentralbyrå. Publisert: 05.03.2019. Hentet: 15.10.2023. Hentet fra:

<https://www.ssb.no/arbeid-og-lonn/artikler-og-publikasjoner/pa-stedet-hvil-kvinner-dominerer-offentlig-sektor-og-menn-privat>

FN-sambandet (2022). *God utdanning*. Redigert: 22.12.2023. Hentet: 20.10.2023. Hentet fra: <https://fn.no/om-fn/fns-baerekraftsmaal/god-utdanning>

Giddens, Anthony (1991). *Modernity and Self-identity: Self and Society in the Late Modern Age*. Stanford: Stanford University Press.

Goldblatt, P., et al. "Rapid review of inequalities in health and wellbeing in Norway since 2014." *Norway: Institute of Health Equity* (2023).

Granovetter, M. S. (1973). *The strength of weak ties*. *American journal of sociology*, 78(6), 1360-1380. The University of Chicago Press.

Grøgaard, J. B. & Helland, H. (2008). *Elevenes læringsutbytte: Hvor stor betydning har skolen? En analyse av ulikhet i elevers prestasjonsnivå i fjerde, syvende og tiende trinn i grunnskolen og i grunnkurset i videregående*. Grøgaard, J. B., Helland, H., & Lauglo, J. NIFU STEP.

Grøgaard, Jens B. (1996), «*Sosial bakgrunn – et mangehodet troll. Hvorfor har sosial bakgrunn så stor betydning for gutters utdanningsvalg? Et forsvar for verdiforklaringen.*» Paper til den 5. nasjonale fagkonferanse i pedagogikk Stavanger 1996. Fafo-notat nr. 14. Oslo: Fafo.

Grøgaard, Jens B. (1993). «*Gutters utdanningsvalg: Hvorfor har sosial bakgrunn så stor betydning? Et forsvar for verdiforklaringen.*» *Samfunnspeilet*. nr 1. Oslo: SSB.

Hansen, Marianne N. & Toft, Maren (2021). *American Sociological Review* 2021, Vol. 86(4) 603–638. *American Sociological Association*. SAGE.

Hansen, Marianne, N. (2014). *Self-Made Wealth or Family Wealth? Changes in Intergenerational Wealth Mobility*. *Social Forces*. December 2014, Vol. 93, No. 2 (December 2014), pp. 457-481. Oxford University Press.

Hansen, M. N., & Mastekaasa, A. (2010). *Reform 94–et trendskifte i videregående utdanning? Søkelys på arbeidslivet*, 27(3), 191-203.

Hansen, Marianne N. (2005). *Utdanning og ulikhet–valg, prestasjoner og sosiale settinger*. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 46(2), 133-157.

Hansen, M. N. (1997). *The Scandinavian welfare state model: The impact of the public sector on segregation and gender equality*. *Work, employment and society*, 11(1), 83-99.

Hansen, Marianne Nordli (1986). «*Sosiale utdanningsforskjeller. Hvordan er det blitt forklart? Hvordan bør de forklares?*» i *Tidsskrift for samfunnsforskning*.

Hernes, G. (1974). 'Om ulikhetens reproduksjon. Hvilken rolle spiller skolen?', i Mortensen, M. S. (red.) *I forskningens lys* (s. 147–170). Oslo: NAVF.

Holm, Inger M. (2013). *Utdanningssystemet – et symbolsk felt som klassifiserer mennesker og benevner verden*. Barn nr. 4 2013: 105–120, ISSN 0800–1669. Norsk senter for barneforskning.

Hovland, Grethe (2000). *Hvem ble student under utdanningsekspløsjonen? Betydning av kjønn, sosial bakgrunn, alder, bosted og karakter for valg og opptak i høyere utdanning*. NIFU skriftserie 2/2000.

Jæger, M. M., & Breen, R. (2016). *A dynamic model of cultural reproduction*. *American Journal of Sociology*, 121(4): 1079–1115.

Jæger, Mads Meier (2009). *Equal Access but Unequal Outcomes: Cultural Capital and Educational Choice in a Meritocratic Society*. *Social Forces*. Jun. 2009, Vol. 87, No. 4 (Jun. 2009), pp. 1943-1971. Oxford University Press.

Kaasa, Jorunn & Slettebak, Marie H. (2023). *Etterkommere av innvandrere i arbeidslivet – en Bourdieusk klasseanalyse. Kapittel 2 i MIGRASJON OG MOBILITET – handlinger, mønstre og forståelser i norsk sammenheng*. Mariann Villa, Erik T. Valestrand og Johan Fredrik Rye.

Institutt for sosiologi og statsvitenskap, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet. (red.) Cappelen Damm Akademisk.

Kjølsrød, L. (2010). *Velferdsstaten under press*, i I. Frønes og L. Kjølsrød (red.) *Det norske samfunn*. Gyldendal Akademisk.

Kirkebøen, Lars J. (2010). *Forskjeller i livsløpsinntekt mellom utdanningsgrupper*. Rapporter 43/2010. Statistisk sentralbyrå.

Latané, B., Williams, K., & Harkins, S. (1979). *Many hands make light the work: The causes and consequences of social loafing*. *Journal of personality and social psychology*, 37(6), 822.

Lauglo, J. (1999). *Working harder to make the grade: Immigrant youth in Norwegian schools*. *Journal of Youth Studies*, 2(1), 77-100. Routledge.

Lauglo, J. (1996). *Motbakke, men mer driv?: innvandrerungdom i norsk skole*. Norges forskningsråd, Nova/Ungforsk.

Launsø, L., & Rieper, O. (2005). *Forskning om og med mennesker: Forskningstyper og forskningsmetoder i samfunnsforskning*. Nytt Nordisk Forlag.

Levine, J. M. (1999). *Solomon Asch's legacy for group research*. *Personality and Social Psychology Review*, 3(4), 358-364. Lawrence Erlbaum Associates.

Malterud, K. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag* (4.utgave). Oslo: Universitetsforlaget.

Markussen, E., Lødding, B., Sandberg, N., & Vibe, N. (2006). *Forskjell på folk – hva gjør skolen? Valg, bortvalg og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring blant 9749 ungdommer som gikk ut av grunnskolen på Østlandet våren 2002. Hovedfunn, konklusjoner og implikasjoner tre og et halvt år etter*. RAPPORT 3/2006. Senter for innovasjonsforskning. NIFU STEP Norsk institutt for studier av forskning og utdanning.

Mastekaasa, Arne & Birkelund, Gunn E. (2023). *The intergenerational transmission of social advantage and disadvantage: comprehensive evidence on the association of parents' and children's educational attainments, class, earnings, and status*. European Societies, vol 25, NO. 1, 66-86. Routledge.

Mjaavatn, Per, E. & Frostad, Per (2018). *Fra ungdomsskole til videregående skole – hvordan opplever elevene overgangen?* Norsk Pedagogisk Tidsskrift. 3-2018. Årgang 102. side 282–297. Universitetsforlaget.

Molstad, C. S., & Barstad, A. (2023). *Sosial mobilitet blant innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre*. Rapporter 28/2023. Statistisk sentralbyrå.

NTB (2023). *TBU: Frontfaget gjelder kun for noen, ikke for alle*. NTB Kommunikasjon.

Publisert: 20.02.2023. Hentet: 20.10.2023. Hentet fra:

<https://kommunikasjon.ntb.no/pressemelding/17955858/tbu-frontfaget-gjelder-kun-for-noen-ikke-for-alle?publisherId=90188>

NOU (2021:9). *Den norske modellen og fremtidens arbeidsliv. Utredning om tilknytningsformer og virksomhetsorganisering*. Norges offentlige utredninger. Arbeids- og sosialdepartementet 23. juni 2021.

Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Bergen:

Fagbokforlaget.

Nygård, Geir (2021). *35% har høyere utdanning*. Statistisk sentralbyrå. Publisert: 11.07.2021.

Hentet 25.10.2023. Hentet fra:

<https://www.ssb.no/utdanning/utdanningsniva/statistikk/befolkningens-utdanningsniva/artikler/35-prosent-har-hoyere-utdanning>

OECD (2019). *Education at a Glance 2019: OECD Indicators*. OECD Publishing. Paris.

Hentet: 10.10.2023. Hentet fra: <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>.

OECD. (2017). *Catching Up? Intergenerational Mobility and Children of Immigrants*. OECD Publishing. <https://www.oecd-ilibrary.org/content/publication/9789264288041-en>

Raspe, R. E. (1987). *Baron von Munchhausen: Hans eventyr og opplevelser til lands og til vanns*. Bergen: Eide.

Ritzer, G., & Stepnisky, J. (2014). *Sociological theory*. Ninth edition. McGraw-Hill International edition.

Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom*. *The urban review*, 3(1), 16-20. Holt, Rinehart & Winston, Inc.

Saldaña, J. (2011). *Fundamentals of qualitative research: Understanding qualitative research*. Oxford University Press.

Salvanes, Kjell G. (2017). *Inntektsforskjeller og sosial mobilitet i Norge. Oppvekstrapporten 2017 Økte forskjeller – gjør det noe?* (S. 64 -75). Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet. Bufdir.

Schiefloe, Per, M. (2011). *Mennesker og samfunn. Innføring i sosiologisk forståelse*. 2. utgave. Fagbokforlaget.

Skinningrud, Tone (2012). *Fra reformasjonen til mellomkrigstiden Framveksten av det norske utdanningssystemet*. Avhandling levert for graden Doctor Philosophiae, oktober 2012. Universitetet i Tromsø.

Skog, Ole-Jørgen (2004). *Å forklare sosiale fenomener. En regresjonbasert tilnærming*. Revidert og utvidet utgave. Gyldendal Akademisk.

Standing, Guy (2011). *"Who Enters the Precariat?" The Precariat: The New Dangerous Class*. Bloomsbury Academic. 2011. 59–89. Bloomsbury Collections.

Stortingsmelding nr. 16 (2006/2007). *... og ingen sto igjen – Tidlig innsats for livslang læring*. Hentet 13.10.2023. Regjeringen.no, Kunnskapsdepartementet. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-16-2006-2007-/id441395/?ch=1>



Tajfel, H., & Turner, J. C. (2004). *The social identity theory of intergroup behavior*. In *Political psychology*. (pp. 276-293). Psychology Press.

Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. 3. utgave. Gyldendal akademisk.

Utdanning.no (2002). *Norges utdanningssystem – før og nå*. Oppdatert: 13.12.2022. Hentet: 21.10.2023.

[https://utdanning.no/tema/foreldre/norges\\_utdanningssystem\\_-\\_og\\_na](https://utdanning.no/tema/foreldre/norges_utdanningssystem_-_og_na)

Zajonc, Robert B., & Sales, Stephen M. (1966). Social facilitation of dominant and subordinate responses. *Journal of Experimental Social Psychology*, 2(2), 160-168.

**A. Innledning og bakgrunn**

- Fortell om deg selv, din nåværende utdanning og eventuelle planer for fremtiden?
- Hvordan vil du beskrive din families økonomiske og sosiale bakgrunn?

**B. Utdanningsvalg og familiebakgrunn**

- Hvordan har din families utdanningsbakgrunn påvirket ditt utdanningsvalg?
- Har foreldres utdanningsvalg hatt betydning for dine forventninger til egen utdanning?

**C. Sosial kapital og nettverk**

- Har du opplevd at dine venner eller omgangskrets har påvirket dine utdanningsvalg, i så fall hvordan?
- Har du hatt samtaler med din familie, venner eller andre om dine utdanningsvalg? Hvordan har disse samtalene påvirket deg?

**D. Motiver og interesser**

- Hva har vært dine viktigste motivasjoner for å velge den utdanningsretningen du har valgt?
- I hvilken grad spiller dine personlige interesser en rolle i utdanningsvalget ditt?

**E. Sosiale forventninger og identitet**

- Har du følt noe sosialt press når det gjelder valg av utdanning? Fra hvem og på hvilken måte?
- Hvordan tenker du at dine utdanningsvalg påvirker din sosiale identitet og omgangskrets?

## **F. Økonomi og utdanning**

- Har økonomiske forhold spilt inn i ditt valg av utdanning? Hvilken betydning har dette hatt for deg?
- Hvordan vurderer du risikoen i å ta opp studielån og investere tid i høyere utdanning?

## **G. Fremtidsperspektiver**

- Hvordan tror du din utdanning vil påvirke dine fremtidige muligheter og karrierevalg?
- Hvordan ser du for deg din rolle i arbeidsmarkedet og samfunnet generelt etter endt utdanning?

## **H. Refleksjoner og avslutning**

- Basert på dine erfaringer, hvilke råd vil du gi til unge mennesker som står overfor valg av utdanning?
- Er det noe annet du vil legge til eller dele om dine erfaringer med utdanningsvalg og sosial kapital?

## Vil du delta i forskningsprosjektet

### Masteroppgave om økonomisk-, kulturell- sosial ulikhet og utdanning

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å *finne sammenhenger mellom ulike valg av utdanning fra generasjon til generasjon*. Altså, hvorfor ditt utdanningsvalg ikke har vært det samme som dine foreldres. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### Formål

Dette er en masteroppgave, i masterprogrammet samfunnsanalyse. Formålet med arbeidet er å få inngående informasjon om hvorfor barn velger avvikende utdanningsløp i forhold til sine foreldre. Forskningsspørsmålene som skal analyseres er blant annet; gir god økonomisk bakgrunn grunnlag for høyere utdanning? hvorfor er ikke utdanning den riktige stigen å klatre i sosiale hierarkier for alle?

#### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Sørøst-Norge er ansvarlig for prosjektet.

#### Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget er trukket for personer som er mellom 18- og 40 år gamle. Det er hovedsakelig tre grupper jeg skal intervju; 1: Barn av manuelle ufaglærte arbeidere som gjennomfører akademisk utdanning, 2: Barn av akademikere som velger kortere praktisk utdanning og 3: Barn av innvandrere med lav utdanning som velger akademisk utdanning (og eventuelt ikke ALL-utdanning?)

#### Hva innebærer det for deg å delta?

Det vil gjennomføres ni intervjuer totalt, intervjuene vil bli tatt opp med lys transkribert. Hvis du velger å delta i prosjektet, vil vi gjennomføre et intervju. Det vil ta ca. 45 minutter. Spørsmålene vil handle om hvordan ditt utdanningsvalg har blitt påvirket av foreldre, venner og omgivelser. Og hvorvidt egne motiver og interesser har spilt en rolle i valg av utdanningen.

#### Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Dine svar vil bli anonymisert.

#### Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Kun intervjuer/studenten og eventuelt studentens veileder vil ha tilgang til dine svar.

- Navn vil bli anonymisert for å sikre at ingen kan trekke svarene tilbake til deg. Lagret lyd vil bli slettet når den er transkribert.

Etter å ha transkribert intervjuene vil enkelte utdrag brukes i analysedelen av masteroppgaven. Deltagerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen, kun svarene deres som er relevante for oppgavens omfang vil publiseres.

### **Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Prosjektet vil etter planen avsluttes når oppgaven er godkjent. Ca. dato for prosjektslutt: 15.01.2024. (*for eksempel når oppgaven blir godkjent*) [sett inn ca. dato for prosjektslutt]. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger anonymiseres. [Beskriv hvordan du anonymiserer personopplysninger, inkludert video- og lydopptak.] Du kan også informere om at anonymiserte opplysninger ikke vil slettes, men kunne gjenbrukes til for eksempel forskning.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Sørøst-Norge har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Jens Brandi Grøgaard ved Universitetet i Sørøst-Norge.
- Vårt personvernombud: Pål Are Storvang. E-post: [paal.a.solberg@usn.no](mailto:paal.a.solberg@usn.no). Telefon: 35 57 50 53 / 91 86 00 41

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra Sikt, kan du ta kontakt via:

- Epost: [personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no) eller telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen

Jens Brandi Grøgaard  
(Forsker/veileder)

Shahsawar Omarzae  
(Student)

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet masteroppgave om økonomisk-, kulturell- og sosial ulikhet og utdanning, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3 SIKT godkjenning

# Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**

472319

**Vurderingstype**

Standard

**Dato**

29.09.2023

**Tittel**

Masteroppgave

**Behandlingsansvarlig institusjon**

Universitetet i Sørøst-Norge / Fakultet for helse- og sosialvitenskap / Institutt for helse-, sosial- og velferdsfag

**Prosjektansvarlig**

Jens Brandt Grøgaard

**Student**

Shahsawar Omarzae

**Prosjektperiode**

01.09.2023 - 15.01.2024

**Kategorier personopplysninger**

Alminnelige

Særlige

**Lovlig grunnlag**

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 15.01.2024.

[Meldeskjema](#) **Kommentar****OM VURDERINGEN**

Sikt har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket. Vi har nå vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene.

**TYPE PERSONOPPLYSNINGER**

Prosjektet vil behandle særlige kategorier av personopplysninger om etnisk opprinnelse.

**FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER**

Det er institusjonen du er ansatt/student ved som avgjør hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt og hvilke databehandlere du kan bruke. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale el.).

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

**MELD VESENTLIGE ENDRINGER**

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endringer-i-meldeskjema>

**OPPFØLGING AV PROSJEKTET**

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!