



UiT Norges arktiske universitet

Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning

Distriktskvinner i høyere utdanning

En kvalitativ studie om voksne kvinner fra distriktet i høyere utdanning

Marthe Kristine Opheim

Masteroppgave i pedagogikk, PED-3904, mai 2021.

Innholdsfortegnelse

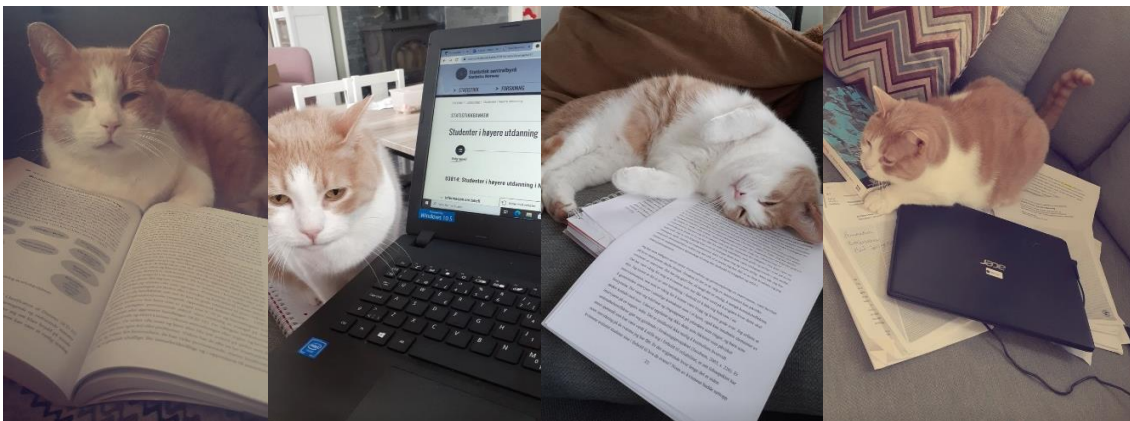
Innledning.....	1
1.1 Bakgrunn for valg av tema	1
1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål	2
1.3 Oppgavens oppbygging	2
2 Metode – innledning.....	5
2.1 Kvalitativ og kvantitativ metode	5
2.2 Styrker og svakheter med kvalitativ metode	7
2.3 Kvalitet	7
2.3.1 Validitet og reliabilitet	7
2.3.2 Etiske overveielser	9
3 Valg og rekruttering av respondenter.....	11
3.1.1 Presentasjon av respondentene.....	12
3.2 Forberedelse og gjennomføring av intervjuene	13
3.2.1 Transkribering og analyse av det empiriske materialet.....	14
4 Teori	15
4.1 Bourdies kapitalbegrep	15
4.2 Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell.....	17
4.3 Bernsteins kodeteorier	18
4.4 Mead – de signifikante andre.....	19
5 Høyere utdanning i Nord-Norge blant kvinner i distriktet.....	21
5.1 Sosial bakgrunn og skoleprestasjoner.....	23
5.2 Ei lita bygd i Nord-Norge	24
6 Empiri og presentasjon av data	27
7 Oppsummering og avslutning	39
8 Litteraturliste	41

Forord

Et nettbasert emne i pedagogikk, ble plutselig en master. Jeg visste ikke hva jeg ga meg ut på for seks år siden, eller om jeg i det hele tatt hadde noe på Universitetet å gjøre. Veien ble til mens jeg gikk, og jeg kan love dere at den var kronglete og full av nedturer, men også full av inspirasjon og glede. Det har vært en dannelsesreise jeg ikke ville vært foruten, og jeg håper jeg kan være til inspirasjon for andre voksne kvinner som har et ønske om å studere – mot alle odds.

En stor takk til min veileder Andrew Kristiansen, og min partner in crime, Snoop dog, som har hatt tett oppfølging, og passet på at ting har gått riktig for seg. Jeg vil også takke mamma, pappa og tante Rigmor som har stilt opp som barnevakt i alle år og Marthe og Ramona for korrektur. En hyllest går til velferdsstaten Norge, som gjør det mulig for alle å studere, måtte det fortsette.

Til mine barn, når dere blir voksne, og kanskje leser dette, skjønner dere hvorfor mamma bestandig var stressa og sliten når dere var små – men vi klarte det. Som takk, lover jeg å stille opp så ofte det trengs, og støtte dere, hvis dere skulle finne på å gi dere ut på samme reise 😊



Rossfjord, mai, 2021.

Marthe Kristine Opheim.

“Det har jeg aldri gjort før, så det klarer jeg helt sikkert!”

Pippi Langstrømpe

Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Denne studien vil ta for seg voksne kvinner, som har valgt å ta høyere utdanning i voksen alder – tross et hektisk familieliv. Empirien er samlet inn i ei lita bygd i Nord-Norge, der flere kvinner i nyere tid har valgt å utdanne seg gjennom desentraliserte og samlingsbasert tilbud, for så å bli værende i hjembygda. Det knytter seg mange ulike utfordringer til det å være student i voksen alder. Hvilke faktorer gjør at disse kvinnene klarer å fullføre studiene, tross familieliv, jobb, og det å være student utenfor campus? Hva har dette å si for bygda på sikt?

Ut fra de empiriske undersøkelsene kan de se ut som at noen begynner å studere har en smitteeffekt. Det at noen begynner å studere har ført til at flere voksne kvinner har valgt å ta høyere utdanning. Denne studentgruppen er en mangfoldig gruppe på lik linje med andre studenter, men de er eldre enn gjennomsnittsstudenten, har mer livserfaring, samt erfaring fra arbeids- og familielivet. Kvinnene jeg har valgt å intervju kommer i tillegg fra familier uten akademisk stamtavle. Jeg har også valgt å intervju mødre og partnere/ektefeller til noen av disse kvinnene, noe som skiller studien min fra andre liknende studier om samme tema.

Hensikten med undersøkelsen er å få innsikt i disse kvinnenes motivasjon, tankegang og utfordringer før de begynte å studere, mens de var under utdanning, samt tiden etter de var ferdige. Jeg vil også ha med noen erfaringer fra partnere og mødre, for å finne ut i hvor stor grad de har tatt del i studiesituasjonen, og hvordan det har påvirket familielivet. Studien er også av interesse for institusjoner som skal legge til rette for desentraliserte studier. Kvinner som ønsker å ta høyere utdanning, kan også ha nytte av denne studien, da det kan være en slags forberedelse til hva de har i vente. Det kan også være interessant lesing for de som er interessert i å utvikle lokalsamfunnet.

En personlig grunn til at jeg valgte dette temaet, er egne erfaringer fra studielivet i voksen alder. Jeg har nå fullført seks års utdanning ved universitetet mens jeg har vært i full jobb ved siden av, i tillegg har jeg fått to barn underveis. For det meste har jeg vært alene om studiene, og ikke kjent noen av mine medstudenter. Nysgjerrigheten på hvordan andre kvinner i samme situasjon har løst denne kombinasjonen, synes jeg er interessant, og dette utgjør bakteppet og motivasjonen for undersøkelsen.

Da jeg begynte på studiene mine, i en alder av 28 år, kjente jeg ingen andre på min alder som tok høyere utdanning. I dag, seks år senere vet jeg om flere jevnaldrende kvinner som tar høyere utdanning, og fortsatt bor hjemme i bygda. Dette gir grunnlag for et lite studentsamfunn der vi kan søke støtte, motivasjon, hjelp og erfaringer fra andre, og ikke bare sitte alene. Samtaleemnene på venninnekvelder er noe helt annet nå, enn de var for ti år siden.

1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

Problemstillingen jeg har valgt for denne undersøkelsen er:

Hva betyr det for kvinnen og familien hennes at hun tar høyere utdanning i voksen alder?

For å belyse problemstillingen min, tar jeg utgangspunkt i følgende forskningsspørsmål:

- Hva var motivasjonen til å ta høyere utdanning i voksen alder?
- Hvordan betydning og omstrukturering har dette hatt for familien?
- Hvordan har livet forandret seg etter endt utdanning?
- Hva har det å si for bygda at flere kvinner fullfører høyere utdanning, og blir værende?

Forskningsspørsmålene vil se på kvinnens studieløp fra tiden *før* hun begynte å studere, *underveis* i utdanningen, og livet *etter* endt utdanning. Dette er fordi jeg ønsker å få en helhetlig forståelse av hvordan studentlivet har vært for informantene mine. I tillegg velger jeg å trekke inn bygda, hjemplassen til disse kvinnene, da det er sentralt for oppgaven at ingen velger å flytte under eller etter endt utdanningen.

1.3 Oppgavens oppbygging

Studien er delt opp i syv kapitler. I innledningskapittelet presenterer jeg bakgrunnen for valg av tema og problemstilling. I andre kapittel kommer de metodiske overveielser som er gjort i forbindelse med forskningsprosessen. Kapittel tre tar for seg studien min med beskrivelse av utvalg, datainnsamling og utarbeidelse, samt gjennomføring av intervjuene. Kapittel fire er teoridelen, der jeg presenterer fire teoretikere, som er valgt ut for å hjelpe meg å besvare forskningsspørsmålene mine. Kapittel fem tar for seg kvinnelige studenter i Nord-Norge,

statistikk over kvinner i utdanning, og tidligere forskning som er gjort på området. I kapittel seks presenterer jeg empiri, og analyserer dette opp mot teorien i kapittel fire. Det siste kapitlet, kapittel syv, inneholder oppsummering og avslutning der jeg prøver å svare på problemstillingen.

2 Metode – innledning

Dette kapitlet vil ta for seg de valg og vurderingene jeg har foretatt gjennom forskningsprosessen. Jeg kommer til å gjøre rede for forskningsmetodene som er kvalitativ og kvantitativ, og bakgrunn for mitt valg av metode og forskningsdesign. Kvalitativ metode vil bli mest vektlagt, da det er den metoden jeg velger å bruke i undersøkelsen min. Det vil også bli gjort rede for validitet og reliabilitet i oppgaven, samt etiske utfordringer. For å kvalitetssikre dataene jeg har samlet inn, må jeg se på to ting: intern og ekstern gyldighet. For å sikre intern gyldighet må jeg spørre meg selv om jeg har fått tak i den informasjonen jeg ønsket å få inn. Den eksterne gyldigheten går ut på å se kritisk på om funnene mine er overførbare til andre sammenhenger. Til slutt må jeg vurdere om dataene er til å stole på (Jacobsen, 2005, s. 213-214).

2.1 Kvalitativ og kvantitativ metode

Metode er et verktøy forskere benytter seg av for å samle inn empiri eller data om virkeligheten. Som samfunnsforsker ønsker en å frembringe oppdagelser i den menneskeskapte verden, ved å kartlegge virkeligheten og finne svar på problemstillinger og forskningsspørsmål. Studenten kan velge mellom kvalitativ og kvantitativ metode når de skal skrive en masteroppgave, eller de kan velge å kombinere de to metodene til en såkalt metodetriangulering. Valget tas på bakgrunn av hvilket formål og problemstilling der skal arbeides med, men begge metodene har sine styrker og svakheter (Jacobsen, 2011, s. 11-16).

Den kvantitative metoden egner seg best hvis det er en testende problemstilling, der formålet er å kartlegge et omfang, hyppighet eller utstrekning av et problem. Mange enheter undersøkes, og veies opp mot hverandre. Eksempler på faktorer som undersøkes er sosial bakgrunn, kjønn og geografiske områder. Spørreundersøkelser med lukkede svaralternativer blir ofte brukt. Det blir brukt kvantitativ metode når man ønsker å undersøke mange enheter for å generalisere til en større populasjon, og forskeren forholder seg som regel til talldata som ofte er samlet inn under spørreundersøkelser (Thagaard, 2009, s. 17-19).

Kvalitative forskningsmetoder går mer i dybden og inneholder mer detaljfokus, denne metoden ønsker ikke å finne generaliserende svar på problemstillingen (Postholm, 2011, s. 33). Det vil være færre enheter som undersøkes, og datamaterialet som kommer frem er mer nyansert. Den kvalitative forskeren ønsker med andre ord ikke en utbredelse av noe, men vil heller forsøke å avdekke mønstre i menneskelige forståelser og praksis. Forskeren vil

undersøke hvordan ting henger sammen med de situasjoner de forekommer i. Formålet er å få tak i den innholdsmessige dimensjonen hos informantene, slik at en mer eller mindre kan ta deres perspektiver. Datainnsamlinger foregår hovedsakelig ved at en gjennomfører et åpent individuelt intervju, gruppeintervju, observasjon eller at en tar for seg skriftlige tekster. Metoden egner seg godt til å studere temaer som omhandler private forhold knyttet til informantens liv. Prosessene som studeres i en kvalitativ studie tolkes opp mot konteksten de inngår i, og forskeren vil til slutt inneha mye informasjon om få enheter, slik at våre funn i forbindelse med de sosiale fenomener som vi har undersøkt, kan overføres til tilsvarende situasjoner (Thagaard, 2009, s. 17-18).

Målet med mitt forskningsprosjekt, er å få en dypere forståelse av studiehverdagen til voksne kvinnelige studenter med familieforpliktelser. Jeg er interessert i hva de enkelte individene sier, og har relativt få enheter som skal undersøkes. På grunn av dette, har jeg valgt den metoden som går i dybden på et fenomen, altså en kvalitativ forskningsmetode. Jeg har valgt å intervju ni respondenter for å få frem hver enkelt sin unike opplevelse og erfaring. Det som kjennetegnes ved denne måten å innhente informasjon på, er at det foregår via samtale. Dataene som samles inn er en form for fortellinger gjort av informanten, som blir tatt opp på lydbånd eller ved hjelp av notater fra forskeren. Strukturen på hvordan man gjennomfører intervjuet kan variere. Forskeren kan velge å intervju flere samtidig i et gruppeintervju, eller alle hver for seg.

I et strukturert intervju holder forskeren seg til faste spørsmål, mens i et semistrukturert intervju er forskeren mer fri til å komme med nye spørsmål etter hvert som dialogen pågår. Det er også vanlig med oppfølgingsspørsmål for å komme mer i dybden. I mitt forskningsprosjekt har jeg valgt et semistrukturert intervju med faste spørsmål, men det er også åpen for at informanten kan komme med informasjon som jeg ikke har tenkt på. Jeg er opptatt av at hver enkelt individ sine holdninger, oppfatninger, tanker og hvordan de selv fortolker sine situasjoner. Det semistrukturerte intervjuet egner seg derfor godt til å få frem nettopp dette, da det kan komme frem nye opplysninger jeg selv ikke har tenkt på, samtidig som det er interessant å få innspill fra andre som har vært i student i samme situasjon som meg selv.

I analysedelen av semistrukturerte intervju, er målet å sitte igjen med noen få kategorier, temaer, perspektiver eller dimensjoner fra datamaterialet som skal gi svar på forskningsspørsmålene. Forskeren må da redusere datamaterialet som er innhentet ved å dele

teksten inn i ulike elementer under analysen. Dette er for å fremstille resultatet av undersøkelsen på en måte som gir mening.

2.2 Styrker og svakheter med kvalitativ metode

En av fordelene med den kvalitative forskningsmetoden, er at det ikke er faste spørsmål og faste svaralternativer. Metoden har en såkalt åpen profil, der respondenten kan komme med fortolkninger og meninger om et bestemt forhold, som vil gi en høy begrepsgyldighet. Forskeren går i dybden og får frem nyanser som ikke nødvendigvis hadde kommet frem i en kvalitativ studie som jobber på overflaten. Resultatene av kvalitativ forskning er gjerne individuell og unik, og forskeren får da hentet fram det spesifikke hos den enkelte respondent i dens ulike kontekster. Kontakten man oppnår med informanten kan være avgjørende for å få et rikt datamateriale, og en større forståelse av fenomenet. En annen fordel med det kvalitative studiet, er at forskeren hele tiden kan være fleksibel når det gjelder å endre på problemstillingen og forskningsspørsmål. Etter hvert som forskeren får tilgang til data, kan han/hun endre på innholdet underveis (Jacobsen, 2005, s. 129-130).

En av svakhetene med metoden er imidlertid at forskerblikket farges av forskerens teoretiske ståsted, noe som kan påvirke svarene man får fra informantene. For å minimere effekten av dette, er det viktig at forskeren har et reflektert forhold til sin posisjon som forsker, og er klar over dette. Kvalitativ metode har også en svakhet når det kommer til tid. Intervjuer er ressurskrevende og tar mye tid, så forskeren må derfor være selektiv og velge ut noen få respondenter.

2.3 Kvalitet

2.3.1 Validitet og reliabilitet

Mange forskere mener at det er vanskelig å etterkomme kravene når det kommer til validitet og reliabilitet i kvalitativ forskning. Dette kommer av at møtet mellom forsker og informant er unikt (Postholm, 2011, s. 126). Siden dette er én kvalitativ studie som har tatt i bruk et semistrukturert intervju, vil reliabiliteten i intervjuet svekkes fordi det vil bli vanskelig å gjenskape informantens tolkninger, beskrivelser og opplevelser i en annen forskningsbasert sammenheng. Med andre ord består reliabiliteten i hvorvidt forskningen vil gi det samme resultatet dersom en annen forsker skal undersøke det samme (Postholm, 2011, s. 126). Respondentene vil i større eller mindre grad påvirkes av meg som intervjuer, da jeg kjenner

kvinnene fra før. Jeg vil se positivt på dette, da det kan være utslagsgivende for at jeg får åpne og ærlige svar. Noe som også kan være avgjørende for reliabiliteten er tidsaspektet. Noen av kvinnene har nettopp avsluttet studiene sine, mens noen har avsluttet de for en del år siden. Det kan være vanskelig å huske langt tilbake i tid, noen husker kanskje bare de positive sidene, mens noen husker bare det som var negativt. I metodekapittelet, har jeg forsøkt å redegjøre for reliabiliteten gjennom å beskrive hvordan dataen er blitt utviklet gjennom forskningsprosessen.

Validiteten i undersøkelsen vil referere til hvorvidt det som skal undersøkes faktisk svarer på det forskeren skal undersøke. Den vil også fungere som en kvalitetskontroll gjennom alle stadier av undersøkelsen. Jeg har forsøkt å samle inn data som er relevant for problemstillingen, samt redegjøre for de valg og fortolkninger jeg har gjort underveis i forskningsprosessen. Jeg har også vært klar over at mine egne erfaringer kunne påvirke respondentene, derfor har jeg aktivt vurdert min egen posisjon innenfor feltet, slik at de ikke skulle bli overskygget eller farget av mine erfaringer. Det å være forsker på eget felt, kan også være med på å styrke validiteten, da mine forståelser og tolkninger bygger på min egen erfarings- og kunnskapsbakgrunn. "Å være sin egen informant", er noe Cato Wadel har studert, og mener det kan være en viktig kilde til innsikt:

Å være sin egen informant innebærer at en som feltforsker utnytter den informasjonen en får gjennom selv å ha ulike roller på feltet. Det handler også om å bruke det en selv erfarer og kjenner på kroppen (Wadel, 1991, s. 66).

Selv om det individuelle intervjuet som metode, åpner for å gå i dybden på fenomener og mennesker, vil det allikevel ikke gi et fullstendig bilde av konteksten og individet. Ved å intervjuere partnere, samt mødre til kvinnene i forskningen min, er dette en form for kontroll på validiteten og reliabiliteten min. Ved å gjøre dette, får jeg en form av bekreftelse på funnene mine, og det blir en større helhet og forståelse av undersøkelsen.

En kvalitativ studie har ikke som hensikt å generalisere til en populasjon. Utvalget i undersøkelsen er formålsstyrt, så det vil være vanskelig å få et representativt utvalg – så en generalisering vil være vanskelig (Jacobsen, 2005, s. 222-223).

2.3.2 Etiske overveielser

Det innebærer et stort etisk ansvar å gjennomføre en samfunnsvitenskapelig forskning. Forskningsetikken baserer seg på tre grunnleggende krav mellom forsker og informant: Informert samtykke, krav til privatliv, og et krav om å bli fremstilt/gjengitt korrekt (Jacobsen, 2005, s. 45). Informanten som skal delta i undersøkelsen, skal gjøre dette på frivillig grunnlag og det skal gis informasjon om eventuelle farer eller gevinster deltagelsen kan medføre. Informanten skal også informeres om at han/hun når som helst i deltagelsen kan velge å avbryte, hva hensikten med undersøkelsen er, og hva informasjonen skal brukes til. For og ikke påvirke informantens svar i undersøkelsen med å informere om alle detaljer, går det heller an å velge en gylden middelvei som gir informanten tilstrekkelig informasjon.

Under kravet om privatliv, inngår det en vurdering av informasjonens følsomhet – noe forskeren må vurdere og tenke gjennom. Temaet til oppgaven omhandler ikke informasjon om rase, religion eller seksualitet, så jeg ser det derfor som et trygt område å bevege meg inn på. Det jeg må ta hensyn til, er om materialet kan være av sensitiv karakter for noen med innhold av sensitive opplysninger. Hvis det er tilfelle, må tiltakene være sterkere for å sikre privatlivet til den enkelte. Jo lenger inn man kommer i informantens sfære, jo viktigere er det å sikre privatlivet.

Som forsker må jeg også gjøre vurderingen på om det er lett å identifisere informantene. Dess mindre utvalg man har, jo lettere er det å bli identifisert. Kravet om riktig presentasjon, vil ikke være mulig å overkomme i denne sammenheng, men jeg kan fremstille et riktig ideal av informanteten, og ta sikte på en fullverdig presentasjon av data. Den teoretiske forståelsen til forskeren vil uansett være en fortolkning av informantens selvforståelse (Thagaard, 2009, s. 111). Som forsker vil jeg bare kunne se et fenomen utenfra, som naturligvis noen andre har et annet perspektiv på – derfor vil det være vanskelig å oppfylle dette kravet i praksis.

Jeg har søkt om tillatelse til prosjektet mitt hos Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste (NSD), og fått dette godkjent. Respondentene har også gitt meg et skriftlig samtykke på at de vil være med på dette. De er også informert om sine rettigheter og hva prosjektet skal brukes til. Videre vil informasjonen som informantene har gitt meg bli behandlet konfidensielt. Når resultatene presenteres i undersøkelsen, vil informantene være anonymisert.

3 Valg og rekruttering av respondenter

I en kvalitativ studie, velger forskeren informanter ut ifra egenskaper eller kvalifikasjoner de besitter. Dette vil være strategisk i forhold til problemstillingen og de teoretiske perspektivene (Thagaard, 2009, s. 56). Denne type utvalg var derfor nødvendig for å kunne svare på studiens problemstilling. Utvalgsleksjonen er ikke basert på et tilfeldig utvalg av personer, og resultatene vil da heller ikke representere populasjonen som helhet. Formålet med forskningsprosjektet mitt var å finne informanter som kan gi et bilde av hvordan det er å være student i voksen alder, og derfor ble utvalget avgrenset og selektert strategisk etter disse utvalgte kriteriene:

- Kvinnen har tatt en høyere utdanning i voksen alder.
- Kvinnen har fått barn før eller underveis i studiene.
- Foreldrene til kvinnen er uten høyere utdanning.
- Kvinnen er oppvokst og bor i ei bestemt anonymisert bygd i Nord-Norge.

Bygda jeg har tatt utgangspunkt i er ikke så stor, og av den grunn var det ikke noe problem å finne informanter. Underveis i prosjektet mitt, bestemte jeg meg for også å intervju partnere og mødre til disse informantene. Dette var for å få et større innblikk om hvordan familiesituasjonen til kvinnen hadde vært under utdannelsen, samt hvordan mødre forholdt seg til dette utradisjonelle valget kvinnen hadde gjort.

Etter jeg hadde vært i kontakt med informantene, fortalte jeg om prosjektets hensikt og spurte om de kunne tenke seg å stille som informant til et intervju. Etter samtalen og samtykke, sendte jeg et informasjonsskriv (vedlegg 1) med utfyllende informasjon, taushetsplikt og godkjenning av NSD (vedlegg 2). Med dette fulgte en samtykkeerklæring som informanten skulle signere og ta med seg på intervjuet.

3.1.1 Presentasjon av respondentene

Kvinnene i undersøkelsen var alle mellom 27 og 38 år da de startet på høyere utdanning. Alle hadde tidligere arbeidserfaring, var etablert og hadde fått barn. To av informantene fikk også barn underveis i studieløpet. Alderen på barna varierer på mellom 0-20 år ved oppstart. Alle kvinnene hadde tidligere fullført yrkesfag på videregående skole.

Henriette er 35 år og utdannet spesialpedagog. Hun var 29 år da hun begynte på studiene, og da hadde hun barn på et, fem og sju år. Mesteparten av studiet tok hun hjemmefra, da det ikke var obligatorisk oppmøte ved studiestedet, men hun dro på forelesninger de gangene hun hadde mulighet. På videregående studerte hun naturbruk. Mannen er fisker, og jobber på havet cirka seks måneder i året. Foreldrene til Henriette har ikke gått på videregående, men har i voksen alder tatt fag- og svennebrev som kokk og tømrer. Moren til Henriette er også en av informantene i denne undersøkelsen.

Randi er 52 år og er utdannet allmennlærer. Hun var 32 år da hun begynte studiet, som var samlingsbasert nært hjembygda. Hun var da alene med barn på et og ni år. På videregående studerte hun økonomi og regnskap. Foreldrene var sjømenn, de var begge ansatt på båter hele livet, uten noen form for utdanning.

Tiril er 32 år og utdannet barnehagelærer. Hun var alenemor til et barn på et år da hun startet sin høyere utdanning i en alder av 23 år. Midtveis i studiene valgte hun å avslutte, da det ble for tøft faglig og hun manglet barnevakt. Hun tok opp studiene igjen for to år siden, og klarte å fullføre barnehagelærerutdanninga i en alder av 31 år. Faren til Tiril er utdannet innenfor rørleggerfaget, og mora har jobbet som postbud uten utdanning.

Marlene er 37 år gammel, og er utdannet lærer. Hun var 27 år da hun begynte på studiet, og fikk to barn underveis. Hun er utdannet innenfor sminkørfaget fra videregående, men valgte å gå i gang med omskolering på grunn av helsemessige utfordringer knytta til yrket. Marlenes mor, Turid, som også er intervjuet i denne undersøkelsen, jobber innenfor kontorlag. Faren gikk aldri på videregående, men tok svennebrev innenfor tømrerfaget i voksen alder.

Kari er 43 år gammel og jobber som pedagogisk leder i en barnehage. Hun har hatt jobben i over 20 år, men har nettopp fullført utdanninga som barnehagelærer. På videregående gikk hun helse- og sosialfag. Hun har fire barn, som var i en alder mellom 11 og 20 år da hun begynte å studere. Faren hennes har kjørt søppelbil i alle år, mens hennes mor har noen få yrkesaktive år bak seg som renholder.

Roger, 44, er gift med Kari. Han jobber som fisker, og har vært i dette yrket siden han gikk ut av grunnskolen. Cirka halve året er han bortreist, og når han er hjemme jobber han ekstra på et varelager. Foreldrene har jobbet litt på butikk, men for det meste vært utenfor arbeidslivet.

Sigrid er 62 år, og er moren til Henriette. Hun tok seg jobb som kjøkkenassistent ved det lokale sykehjemmet i ung alder, og utdannet seg senere til kokk. På videregående gikk hun 'husmorskolen'. Hennes mor jobbet også som kjøkkenassistent på samme plass, og det var hun som skaffet henne denne jobben. Sigrids mann, tok svennebrev innenfor tømrerfaget i voksen alder ved et desentralisert tilbud.

David er 35 år, og samboeren til Henriette. Han er utdannet innenfor fiskerifaget, og driver et stort firma med mange ansatte, derfor krever jobben at han er mye borte. Han deler firmaet med faren sin, som er utdannet røkter, mens moren er utdannet lærer. På videregående studerte han fiskerifag.

Turid, 60, er moren til Marlene. Hun jobber innenfor kontorlag, og har hatt den samme jobben i over 40 år. Hun har vokst opp på gård, og det var dette som var yrket til foreldrene. På videregående studerte hun kontorlag. Hennes mann tok svennebrev innenfor tømrerfaget i voksen alder, ved et desentralisert tilbud.

3.2 Forberedelse og gjennomføring av intervjuene

Prosjekter som innebærer behandling av personopplysninger, skal meldes inn til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD). Meldeskjemaet ble sendt inn og behandlet før jeg gikk i gang med intervjuene. I forkant av intervjuene, utviklet jeg en intervjuguide der forskningsspørsmålene la grunnlag for spørsmålene mine. Intervjuene med kvinnene er dybdeintervju som tar litt lenger tid enn intervjuene jeg har gjort med partnere og mødre. Intervjuguiden (vedlegg 3) brukte jeg som en huskeliste som forslag til intervjustørsmålene, men ikke som en fastlagt mal for hva jeg skulle spørre om, samt rekkefølge. Hensikten var å få utfyllende data for å få frem informantenes egne tanker og refleksjoner omkring spørsmålene som ble stilt. I forkant utførte jeg først et testintervju på en medstudent, som førte til at jeg måtte gjøre noen små endringer på spørsmålene mine, før de egentlige intervjuene kunne starte.

Intervjuene ble gjennomført i perioden februar – mars 2021. Det er viktig at intervju blir gjennomført på en nøytral plass, og i en kontekst hvor vi ikke kunne bli forstyrret. Valg av intervju plass kan ha innvirkning på hvilken type svar man får fra informantene. En kunstig plass, som et kontorlandskap, kan skape kunstige svar. Det viktigste er at informanten føler seg vel, og at det foregår i omgivelser informanten kjenner. Det kan godt være hjemme, eller på jobben, men ikke ved at vedkommende kalles inn på forskers kontor.

Til noen av intervjuene fikk vi leie et eget rom på en kafé, men andre ble holdt hjemme hos informanten eller hos forsker. Informanten fikk selv velge hvor intervjuet skulle gjennomføres. I starten av møtet snakket vi litt uformelt, for å varme opp stemninga, samt at informant ble informert om prosjektets formål og informantens rettigheter. Deretter startet jeg med selve intervjuet. Siden spørsmålene i intervjuet var åpne, sporet vi veldig lett av under enkelte temaer, dette synes jeg ikke gjorde noe, fordi det førte til at intervjuet ble mindre stivt og kunstig.

3.2.1 Transkribering og analyse av det empiriske materialet

Etter intervjuene skulle det empiriske datamaterialet omgjøres fra tale til tekst. Transkribering er en del av analyseprosessen, og dette valgte jeg å gjøre samme dag som intervjuene var utført, da datamaterialet fremdeles var ferskt for meg. Jeg benyttet meg av lydopptakene for å kontrollere at opplysningene ble rette. Intervjuene transkriberte jeg på bokmål, og ikke på dialekt. Dette bidrar, ifølge Kvale og Brinkmann (2015), til å anonymisere informantene.

Analysearbeidet var tidkrevende. Til slutt endte jeg opp med kategoriene motivasjon *før* og *underveis* i utdanningen, støtte fra familie, familieorganisering, tiden etter studiene og hva utdanningsprosjektet til kvinnen har å si for bygda. Å dele opp datamaterialet på denne måten, førte til at det ble lettere å sammenlikne utvalget i analysen.

4 Teori

I dette kapittelet vil jeg presentere relevant teori for min problemstilling. I undersøkelsen jeg har foretatt blant respondentene mine, har jeg blant annet valgt å se på kapitalbegrepene til Bourdieu, da disse kvinnene foretar en klassereise som ikke har blitt gjort i familien før. Jeg vil også se på Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell, og særlig da tidssystemet siden disse kvinnene er voksne med mer livserfaring enn en tjuetåring som går rett over på høyere utdanning etter endt videregående. Meads speilingsteori, og om hvordan signifikante andre kan ha innflytelse på individet har jeg også valgt å ta med, siden det er mange signifikante andre i disse kvinnenenes liv som har hjulpet dem gjennom studiene. Jeg har også med Bernsteins kodeteori, fordi denne også passer inn under sosial reproduksjon og hvordan dagens skole er med på å forsterke klasseskiller.

4.1 Bourdieus kapitalbegrep

Pierre Bourdieu (1930-2002), fra Frankrike, var professor i sosiologi og blir ansett som en av de mest fremragende sosiologiske forskerne innenfor det 20. århundre. Arbeidene hans er allsidig og har enda stor innflytelse. Teoriene hans omfatter og berører mange emner innenfor ulike disipliner og fellesnevnerne for hans arbeid er; makt, sosial ulikhet og hvordan de sosiale skillene i samfunnet opprettholdes. Dette forklarer han gjennom sine begreper om kapital og habitus. For pedagoger, er disse begrepene spesielt interessante og mye benyttet blant forskere innenfor studier knyttet til klasseskiller, sosial reproduksjon og utdanning. På grunn av dette, velger jeg å ta med hans teori om kapital, da det kan hjelpe meg å besvare forskningsspørsmålene mine. Bourdieu så på den enkeltes klasseposisjon i samfunnet som avhengig av kulturell-, sosial-, og økonomisk kapital (Frønes & Kjølsvold, 2005, s. 166). Da mine informanter ikke har noen akademisk stamtavle, er de ved å ta høyere utdanning på en klassereise, og den sosiale reproduksjonen endres.

Kapital er ulike faktorer som bidrar til å skille mellom sosiale grupper og individer ved at vi besitter ulik mengde med forskjellig kapital. Vi finner kapital hos alle mennesker i ulik grad i form av kunnskap, erfaringer, tenkemåte, persepsjon, språk og måten man beveger seg på. Hvert menneske har ulik evne til å forvalte sin kapital. Bourdieu har delt opp begrepet i flere underkategorier, økonomisk-, sosial-, og kulturell kapital. Disse henger sammen, og summen av disse ulike formene gir uttrykk for menneskets mestringsevne, også kjent som *habitus*.

Man møter utfordringer og velger strategier med utgangspunkt i sin habitus. Mennesker som har vokst opp under noenlunde like sosiale forhold, har påfallende likheter i habitus, og de vil ha omtrent samme posisjon i det sosiale rommet (Frønes & Kjølørød, 2005, s. 166-168).

Økonomisk kapital er materielle ressurser som kan investeres og gi økonomisk avkastning, som for eksempel: penger, eiendommer eller aksjer. *Sosial kapital* er nettverket man tilhører privat med familie, venner, søsken eller medstudenter. Den type kapital er viktig for om du vil lykkes eller ikke, da man kan bruke nettverket sitt til å mobilisere hvis man for eksempel trenger en ny plass å bo, eller jobb. Barn med høyt utdannede foreldre, vil i større grad hjelpe barna sine å studere i forhold til lavt utdannede foreldre. De høyt utdannede foreldrene stiller også høyere krav til barna sine, og understreker at utdanning er viktig. Dette gjør at mange av de forskjellene vi ser når det kommer til utdanning, har med sosial kapital å gjøre. I skolesammenheng, mente han også at det er kulturen i de høyere klasser som er grunnlaget for kunnskapen som skal læres bort (Frønes & Kjølørød, 2005, s. 88). Grunnen til at jeg valgte å ta med to av mødrene til respondentene mine, var nettopp for å finne ut deres tanker rundt utdanning og om de har motivert døtrene sine til dette.

Kulturell kapital handler om å tilegne seg og mestre den dominerende kulturens kulturelle koder. Dette erverves gjennom oppvekst og utdanning. Eksempler på kulturell kapital vil være: kunnskap, språk, smak, interesser og vaner. Den mest utbredte kulturen dominerer gjerne over den mindre kulturen. En kan også besitte kulturell kapital etter som hvor lang utdanning man har, dette kalles utdanningskapital. Familier som er utstyrt med rikelig kapital, vil være bedre rustet til å akkumulere opp den kulturelle kapitalen i utdanningssituasjoner (Bourdieu & Passeron, 1990). Det vil også være lettere for de som kommer fra en privilegert bakgrunn å bruke tid og ressurser på å få innpass ved høyere studier, da de blir 'sponset' av sine foreldre. Dette vil være mye vanskeligere for de individer som ikke har slike ressurser tilgjengelig. I følge Bourdieu, er ulik kulturell kapital en av grunnene til at arbeiderklassen vil prestere dårligere i utdanningssystemet enn middelklassen – ikke fordi at de mangler kulturell kapital, de har en kapital som ikke er like anvendelig innenfor høyere utdanning.

4.2 Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell

Urie Bronfenbrenner (1917-2005), var en russisk/amerikansk psykolog, og er mest kjent for å ha utviklet den utviklingsøkologiske modellen. Modellen er en sosialpsykologisk teori, og ble først presentert i 1979. Den har fått status som en av de kjente referansem modellene i utviklingspsykologien, og modellen brukes til å beskrive hvordan individer sosialiseres inn i en kultur, og tar med de kontekstuelle faktorene som påvirker dette på ulike nivåer. Det er en dynamisk modell som hele tiden er i endrer seg, og kan sees på som kritikk mot psykologiens statiske og ensidige søkelys på individet løsrevet fra kontekst. Bronfenbrenner tok avstand fra sosiologiens strukturelle forståelse av sosiale fenomeners determinerende virkning på individet – og så på helheten rundt, og ikke bare individet (Guldbrandsen, 2017, s. 50). Har man lavt utdannede foreldre, trenger man ikke å gå i deres fotspor, akkurat slik disse kvinnene i forskningsprosjektet mitt har gjort – derfor mener jeg Bronfenbrenners teori passer bra inn i oppgaven min, for å hjelpe meg å besvare forskningsspørsmålene.

Modellen bygger på en forståelse av individ og omgivelse som gjensidig avhengig av hverandre og virker i et samspill som er vekslende – det er avhengig av hvordan miljø og kontekst det vokser opp i. Bronfenbrenner mener det er fire systemer som kan stilles opp for å forstå hvilken kontekst ethvert individ foregår i; mikro-, meso-, ekso- og makrosystemet - i senere tid har han også utvidet modellen sin med et femte system; tidssystemet. Modellen ble kontinuerlig revidert frem til Bronfenbrenners død i 2005 (Guldbrandsen, 2017, s. 50).



Figur 1: Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell.

Mikrosystemet er de påvirkningene nærmest individet. Venner, familie, skolekamerater, kollegaer og de vi er på aktiviteter sammen med vil være eksempler på dette. Disse påvirkningene vil være foranderlig så lenge vi lever. **Mesosystemet** påvirker individet indirekte, og kan inneholde blant annet foreldrenes arbeidsplass, hva venner gjør, eller det kan være skole-hjem-samarbeid. Hvis far har en jobb der han er mye borte, eller mor er svært syk og ikke fungerer som hun skal, har dette en indirekte påvirkning for hvordan hverdagen til individet utspiller seg. Eksempler fra **eksosystemet** vil også være indirekte påvirkninger. Her kan blant annet media nevnes, foreldrenes omgang med naboer, familiens sosiale nettverk av arbeidskamerater, venner og slektninger som kan være deltagere i prosesser som ikke omfatter barnet, men som får betydning for prosesser i det mikrosystemet der barnet er en aktiv deltager. **Makrosystemet** er abstrakt, og vil være en felles forståelse av samfunnet vi lever i, de verdiene vi besitter samt normer og ideologier. Dette er altså det systemet som ivaretar de kulturelle aspektene. Betydning av kjønn kommer også inn her, vi lever fremdeles i et mannsdominert samfunn, der det ikke før i nyere tid har vært vanlig at kvinner tar utdanning, særlig kombinert med familielivet. **Tidssystemet** som kom i senere tid, vil ta med hendelser som har preget og kan påvirke individet på et eller flere av de andre systemene. Bronfenbrenner ser på utvikling til individet som en livslang prosess fra vi er født og til vi dør, der vi aldri blir 'ferdige' (Guldbrandsen, 2017, s. 50-52).

For disse kvinnene som begynner på studiene i sitt voksne liv, blir det akademiske miljøet en del av deres økologiske system. Det akademiske miljø har andre verdier, koder og uttrykksmåter, enn det disse kvinnene kjenner til fra før, så de blir nødt til å tilpasse seg et nytt sosialt miljø. Som følge av dette blir kvinnes mikro- og mesosystem endret betydning, i det kvinnen utvider sitt mikrosystem, og blir utsatt for nye sosiale mønstre ved akademia. For de av disse kvinnene som pendler og bruker mye tid på studiestedet, kan akademia bli en del av mikrosystemet, og hjemmet, som var mikrosystemet, blir eksosystemet. Denne prosessen kaller Bronfenbrenner en økologisk overgang.

4.3 Bernsteins kodeteorier

Basil Bernstein (1924-2000), var en britisk sosiolog, som er særlig kjent for å jobbe med språkets rolle i sosialiseringprosessen. Han var utdannet professor i sosiolingvistik, men startet sin karriere som lærer. I sitt arbeid som lærer utviklet han sin interesse for miljøbetingede språkforskjeller. England har klare skiller i samfunnet mellom sine sosiale lag,

og Bernstein ble opptatt av urettferdigheten som utspilte seg mot de lavere klassene i utdanningssystemet. I sine observasjoner observerte han at arbeiderklassens barn gjorde det markant dårligere enn middelklassens barn i IQ-tester der språklige ferdigheter ble målt, sammenliknet med de testene som ikke omhandlet språk. Disse funnene gjorde at han konkluderte med at arbeiderklassens nederlag i skolen ikke omhandlet manglende evner, men var et resultat av deres miljøbetinga språk som de hadde med seg hjemmefra. Språket på de elevene fra arbeiderklassen, var ikke i tråd med skolens måte å praktisere språk på (Bernstein, 1974, s. 13).

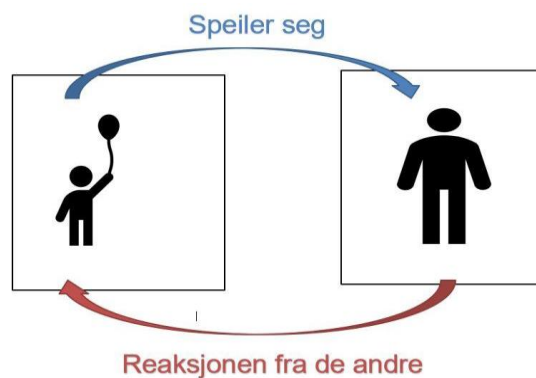
Bernsteins kodeteori handler om språkets betydning i forbindelse med sosial reproduksjon, og språkkoder eller språkvarianter, er helt sentrale for å forstå de utdanningsmessige forskjellene mellom klassene. Arbeiderklassens arbeid vil være preget av fysisk karakter, og språket blir veldig konkret. I motsetning til det fysiske arbeidet, vil de som har et intellektuelt arbeid omhandle mer abstrakte forhold, og vil gå mer utover det sansemessige i deres kommunikasjonsform. Bernstein tolker skolens språk som mer tilrettelagt for de som kommer fra middelklassen, enn for de i arbeiderklassen som er oppdratt til å bruke et språk som er mer konkret. Dette gjør skolen til en arena som er med på å forsterke de sosiale forholdene. Blant informantene mine, vil vi se i analysedelen, at mange av de hadde vansker med å sette seg inn i den akademiske verden og tolke koder som ikke tilhørte deres sfære – derfor har jeg valgt å ta med Bernstein som en viktig teoretiker i oppgaven, for å hjelpe meg med å besvare forskningsspørsmål.

4.4 Mead – de signifikante andre

George Herbert Mead (1863-1931), presenterer i boka si fra 1934, *Mind, Self and Society*, en speilingsteori om dannelsen av selvet som en sosial prosess. Det som vektlegges er den gjensidige påvirkningen mellom individet og miljøet, selvbilde og identitet dannes ved at man speiler seg i andres reaksjoner. Denne teorien bygger på noen av de samme antagelsene vi finner hos Bronfenbrenner, forskjellen er at dette fokuset i større grad er rettet mot de pågående interaksjonsformer som selvet og dets sosiale roller, enn på utviklingen av slike interaksjonsformer gjennom livsløpet (Guldbrandsen, 2017, s. 142). På denne måten kan vi si at disse teoriene rammeverkene utfyller hverandre.

Noen personer og relasjoner i livet er mer betydningsfulle enn andre. Signifikant betyr betydningsfull, og de personene vi har som er av viktig betydning, kaller vi *de signifikante andre*. Sentrale faktorer som påvirker mennesker, vil ligge i det sosiale rommet i form av mellommenneskelige forhold og relasjoner. Disse relasjonene skal være gode rollemodeller som gir oss støtte og omsorg – de er med på å danne vår identitet. Speilingsteorien til Mead går ut på at vi ikke observerer oss selv, men andres reaksjoner på oss selv, og på grunnlag av andres reaksjoner, lever vi oss inn i hvordan andre ser og vurderer oss.

Mead mener at individet danner seg selv i møte med andre mennesker. Når det vokser opp i et samfunn, vil det bli utsatt for en rekke impulser fra omgivelsene. Når individet tar den andres perspektiv, tar en også inn deres holdninger. Da reflekterer vi over oss selv og ens erfaringer internaliseres (Imsen, 2020, s. 377). I presentasjonen av empirien til oppgaven, vil vi se at de signifikante andre spiller en veldig stor rolle til disse kvinnelige studentene, derfor har jeg valgt å ta med denne teorien.



Figur 2: Illustrasjon av Meads syn på hvordan en oppfatter seg selv gjennom persepsjon av andres relasjoner på egen adferd.

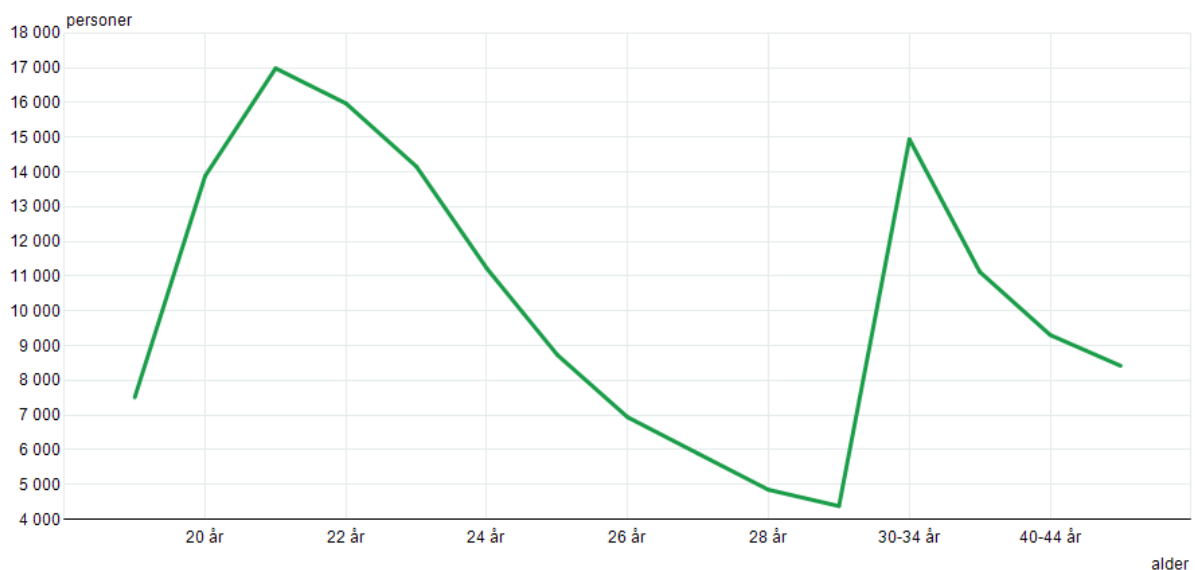
5 Høyere utdanning i Nord-Norge blant kvinner i distriktet

“En gang kunne ei dyktig kjærring klare seg med en dott til mann, men ikke omvendt”

Lisbeth Holtedahl, 1986.

Å ta høyere utdanning, var i mange år bare forbeholdt en liten del av befolkningen - økonomiske grunner var hovedgrunnen til dette. I 1947 ble Statens Lånekasse etablert, og hadde et særlig formål om at studiemotivert ungdom ikke skulle hindres av vanskelig økonomi. I takt med oppreisningsarbeidet av landet etter krigen, har Norge gått fra å være et utdanningsfattig til et utdanningsrikt land. Endringene som skjedde i utdanningssektoren fra 70-tallet og utover, beskrives gjerne som en utdanningseksplasjon – hvor stadig flere valgte å ta høyere utdanning på universitets- og høyskolenivå (Tønnessen, 2009, s. 122). Det å ta høyere utdanning ble ansett som å ha en positiv effekt på arbeidernes marginalproduktivitet, og de viktigste drivkreftene i samfunnet var dermed ikke lenger styrt av kapital, bygninger eller utstyr, men også mennesker selv.

06129: Bosatte studenter i høyere utdanning i Norge, etter alder. Bosatte studenter, Kvinner, 2019.



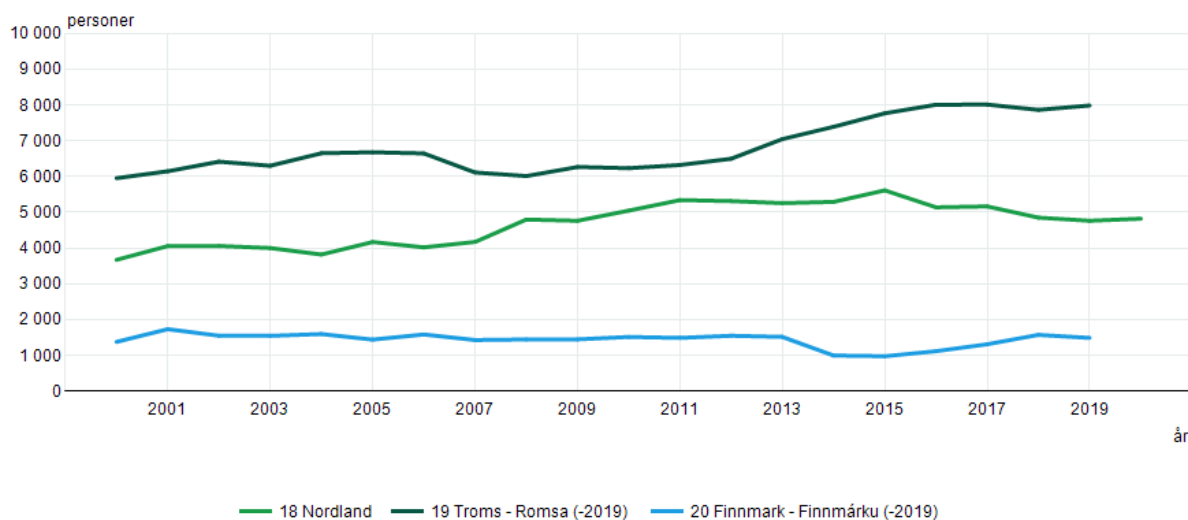
Kilde: Statistisk sentralbyrå

Figur 3: Kvinnelige studenter i Norge etter alder.

Denne tabellen fra SSB (2019), viser fordelingen over kvinnelige studenter, og i hvilken alder de har sin studietid. Etter fylte 30 år, er det en markant økning av voksne kvinner som velger å ta høyere utdanning. I undersøkelsen som jeg har foretatt blant kvinner som velger å studere

i voksen alder, ligger motivasjon som et fundament for gjennomføringen av utdanningen. Økningen av kvinnelige studenter ser man også i Nord-Norge (Nordland, Troms og Finnmark), de siste 20 årene.

03814: Studenter i høyere utdanning i Norge, etter region og år. Studenter, Kvinner.



Kilde: Statistisk sentralbyrå

Figur 4: Kvinnelige studenter i høyere utdanning i Nord-Norge, etter årstall.

Tabellen viser kvinnelige studenter i høyere utdanning i Nordland, Troms og Finnmark over de siste 20 årene. Finnmark er ganske stabil med cirka 1500 studenter, mens i Nordland og Troms, ser vi en økning med over 2000 studenter de siste 20 årene (SSB, 2021).

Noe av veksten skyldes at eksisterende utdanningstilbud har blitt oppgradert til høyere utdanning, samt utvidelser av utdanningstilbud – enten gradvis eller via større reformer. Dette skrev Tønnessen om i boka *Norsk utdanningshistorie* fra 2009 (S. 123), og det kan se ut til at trenden fortsetter. Som et resultat av et stadig høyere velferdsnivå i Norge, øker også studietilbøyeligheten som krav fra arbeidslivet. Mangel på utdanning kan derfor gi problemer på arbeidsmarkedet, og en kan derfor risikere å ikke få tilgang til enkelte jobber man tidligere har kunnet hatt uten utdanning. En vellykket skolegang, vil være inngangsporten til et vellykket voksenliv.

Kvinneperspektivet innenfor utdanning har en lang tradisjon bak seg, og står sterkt ved Universitetet i Tromsø. Lisbeth Høltedahl, professor i sosialantropologi ved UIT, kan nevnes som en pioner innenfor området. I 1986 kom hun ut med boka *Hva mutter gjør er alltid viktig*.

I boka skildrer hun kvinners levekår og livsløp i en avsides bygd hun har kalt Veggefjord. Videre beskriver hun hvordan kjønnsrollene endret og utviklet seg fra 1970-årene, og hvordan et tradisjonsrikt kvinnefellesskap utvikles. Gry Paulgaard og Unn-Doris Bæck, begge ansatt ved UIT, har forsket på ungdommer og mobilitet i distriktet. Blant annet finner Bæck (2004) ut at sosiale relasjoner og fritidsaktiviteter har stor innvirkning på om ungdommen blir igjen, eller flytter fra lokalsamfunnet. Hun påpeker også at i lokalsamfunn der det er mangel på arbeid, har ikke ungdommene så mye annet valg enn å flytte. Paulgaard (2012), har forsket på stedets betydning for oppvekst og utvikling.

Innenfor den pedagogiske forskningen som er gjort i Nord-Norge de siste årene, kan jeg nevne masteroppgavene til Eli Vibeke Eriksen, Mette-Lise Sørensen og Monica Michaelsen, som alle tre har studert ved Universitetet i Tromsø. Eriksen skriver om klassereisende kvinner uten akademisk stamtavle i masteren sin fra 2019, *Klassereisens sosiale og kulturelle koder*. Der skriver hun om klassereisen til disse kvinnene som en innvendig utviklingsprosess og om hvordan de ytre sosiale posisjoner og klassetilhørighet forandret seg. Sørensen skriver om utdanningsmobilitet blant jenter fra utkanten i oppgaven *Nordnorske distriktjenters utdanningsreise* fra 2016. Michaelsen sin oppgave, fra 2015, skrevet om *Voksne kvinner i høyere utdanning*, og hva som må til for at voksne kvinner med omsorgs- og familieforpliktelser skal gjennomføre høyere utdanning.

I arbeidet til Bæck (2004), Paulgaard (2012) og Sørensen (2016), diskuterer de også kjønnsroller, og hvordan distriktet bærer preg av maskulinitet. Guttene bindes mer til lokalsamfunnet, mens jentene skyves ifra. Jentene dras mot det urbane der de finner attraktive studier, jobber og fritidstilbud som i større grad sammenfaller med deres interesser. Guttene har mer forankrede aktiviteter som jakt, fiske, friluftsliv og scooterkjøring. Kvinnene i undersøkelsen min velger å bli værende på bygda, noe som utfordrer det klassiske kjønnsrollemønsteret.

5.1 Sosial bakgrunn og skoleprestasjoner

Sosial bakgrunn er en betegnelse som brukes for å beskrive inndelingen av individer og grupper i høyere og lavere klasser i samfunnet. Særlig økonomi er en form for bidragsyter til sosial ulikhet (Frønes & Kjelsrød, 2005, s. 80). I min studie har jeg vektlagt utdanningsnivået til foreldrene i stedet for økonomi, når jeg skriver at kvinnene har foretatt en klassereise fra én sosial klasse til en annen.

Statistikk fra SSB viser at det er en klar sammenheng mellom sosial bakgrunn og skoleprestasjoner (Ekren, 2014). De sosiale forskjellene viser seg innenfor høyere utdanning, der barn av høyt utdannede foreldre har større sannsynlighet for å velge høyskole- eller en universitetsutdanning, enn de som har lavt utdannede foreldre. Utdanningsnivået til foreldrene er også med å påvirke karaktersnittet på grunnskolen, som kan være avgjørende for opptak i videregående, og hvilken studieretning eleven velger. Til tross for et åpent utdanningssystem der alle har like muligheter til å studere, har foreldrenes utdanning stor betydning for hvordan eleven presterer på skolen, eller i det hele tatt fullfører.

Utdanningssystemet er altså med på å opprettholde tradisjonelle ulikheter på en sosial akseptert måte. Rike foreldre kan kanskje ikke kjøpe barna deres høye posisjoner, men kan sørge for at de får den utdanningen som trengs for å nå disse posisjonene. Vi kan derfor si at sosial bakgrunn har en indirekte effekt på hvordan det går med folk når det gjelder jobb, lønn, status og klassetilhørighet (Frønes & Kjølørød, 2005, s. 88). Av personer som begynner på høyere utdanning, har 59 prosent foreldre med høyere utdanning, mot 16 prosent der foreldrene har lavere utdanning. Bare 40 prosent av elever med lavt utdannede foreldre har fullført en grad etter 10 år (Ekren, 2014).

Frem til 1985, var det et flertall av mannlige studenter i Norge som tok høyere utdanning, så tok kvinnene over denne majoriteten – og siden da har kvinnene vært på topp av statistikken. Statistikk fra SSB i 2020, presenterer at det i dag er cirka 9% flere kvinner enn menn i høyere utdanning, og kvinnene er i flertall i alle aldersgrupper, unntatt for de over 67 år (Bartsch, 2020). Når det kommer til utdanningsnivå, synes altså kvinnene å ha nådd full likestilling, og mer til.

Utvalget i denne studien består av kvinner fra distriktet i Nord-Norge, som på tross av lavt utdannede foreldre, har vagt å ta ei høyere utdanning. Kvinnene har hatt statistikken mot seg på flere områder, ettersom de har vokst opp i distriktet, har avstanden til studiestedet vært lang, og sannsynligheten for frafall blir da større.

5.2 Ei lita bygd i Nord-Norge

Plassen jeg har hentet informantene mine fra, er ei lita bygd i Nord-Norge som har rundt 1000 innbyggere. Bygda har pendlermulighet både til liten og stor by, og cirka 2/3 av de som er i arbeid pendler daglig. Til tross for dette er det innenfor bygda også en del arbeidsmuligheter.

Hvis vi går 25 år tilbake i tid, var det ikke mange med høyere utdanning som arbeidet hverken i barnehage, eller på det lokale sykehjemmet. Desentraliserte tilbud som ble tilgjengelig fra midten av 90-tallet har nå gjort bygda ganske rik på utdanning innenfor ulike felt. Etter oppstart av desentralisert sykepleierstudium i området, har nå en høy andel av både mannlige og kvinnelige ansatte ved det lokale sykehjemmet tatt denne utdanningen. Det er i dag åtte av tolv sykepleiere ved sykehjemmet som har tatt desentralisert utdanning i voksen alder (Senja, 2021). Ved den lokale skolen, har lærerne også benyttet seg av desentraliserte tilbud, i tillegg til nettstudier for å fullføre nødvendig utdanning, samt videreutdanne seg.

I 2011 kom det et krav fra Utdanningsdirektoratet om at det skal være pedagogisk bemanning med høyere utdanning (barnehagelærer, førskolelærer eller likeverdig utdanning), i alle barnehager, noe som har ført til en betraktelig økning innenfor barnehagelæreryrket (UDIR, 2013). Ved den lokale barnehagen er det nå ansatt fire kvinner med høyere utdanning, to av disse har fullført den høyere utdanningen som barnehagelærer desentralisert, i voksen alder, etter de har etablert seg og fått barn (Senja kommune, 2021). Dette er akkurat nok til å fylle bemanningskravene til UDIR lokalt.

Ved den lokale butikken, som har vært styrt av godt voksne menn de siste hundre år, er det nå ei relativt ung dame, med høyere utdanning innenfor ledelse, som har tatt over jobben. Butikken er så moderne som den aldri før har vært og det ungdommelige og nyskapende miljøet er spennende for bygda. I tillegg til lokalbutikk, sykehjem og barnehage, har også bygda egen barne- og ungdomsskole med cirka 150 elever, samt bedrifter innenfor rørlegging, elektrisitet, frisør, aktører innenfor bygg- og anleggsbransjen, samt bilverksted. Bygda er i vekst, og er ikke fraflyttingstruet. Det er tilflytting til bygda fra andre steder, det bygges hus og unge voksne vender hjem igjen etter å ha vært ute i den store verden.

''Det som skjer med bygda når flere kvinner velger å ta høyere utdanning, er først og fremst at det blir et mer stabilt kollegium på arbeidsplassene. De periodene det har vært ustabil henger det tett sammen med at personalet ikke har vært bosatt i bygda og pendlet hver dag. At så mange kvinner velger å ta utdanning i voksen alder, har i den siste tiden sett ut til å bli en trend, eller at det har en slags ringeffekt. De andre kvinnene ser at utdanning i voksen alder lar seg gjøre, så hiver de øg seg på.'' Henriette 35.

6 Empiri og presentasjon av data

Motivasjon til å begynne med studiene

Kvinnene i undersøkelsen hadde litt forskjellige motiv for å gå i gang med studiene. Kari, som har hatt den samme jobben i over 20 år, fikk tilbud fra arbeidsgiver om å ta en utdanning som de skulle dekke kostnadene til. Drivkraften hennes var å endelig få en ordentlig utdanning og tittel, samt høyere lønn. Tiril, som droppet ut første gang hun forsøkte seg på høyere utdanning, hadde andre gang mer motivasjon til å endelig klare å fullføre. Hun ville få seg en fast jobb og stabil inntekt. Randi gikk i gang med høyere utdanning da hun ville ha en jobb innenfor et yrke hvor hun kunne kombinere å ha aleneomsorg for små barn med tanke på alle ferier og gunstig arbeidstid.

“Jeg skulle aldri bli lærer! Som 14 åring droppet jeg ut av ungdomsskolen for at jeg kjedet meg, og hatet den autoritære holdningen til enkelte lærere. Det var ikke før jeg var godt voksen, og satt alene med to unger, så dukket det opp en annonse i avisen der det stod at nabobyen kunne tilby desentralisert lærerutdanning. Jeg bet i det sure eplet, og meldte meg på - for barnas skyld. Jeg hadde akkurat mistet jobben min som regnskapsfører på grunn av nedskjæringer, og mamma permisjonen min var over. En lærerjobb ville gi meg fri og ferier samtidig som barna mine opp gjennom årene, dette var motivasjonen min til å begynne, siden jeg var helt alene om ansvaret.” Randi, 52.

Henriette var lei av å være assistent, og ville få seg en utdanning innenfor yrket hun hadde vært i, i mange år. De andre lærerne på skolen hun jobbet på hadde ikke trua på henne, så dette ble en ekstra motivasjon for å bevise hva hun var god for.

“Etter å ha jobbet i over 10 år som assistent ved samme skole, til nød vikarlærer, fant jeg ut at nok var nok. Du blir sett ned på som assistent, og ingen hører riktig etter hva du har å si. Svigermor jobbet ved samme skole som lærer. Hun maste jevnt og trutt på meg, om at jeg måtte ta en utdanning. Da jeg var ferdig med å få barn, i en alder av 29 år, sendte jeg en søknad til UIT – og kom inn!” Henriette, 35.

Tre av motivene er personorienterte, altså et ønske om egenutvikling. Marlene, gikk i gang med omskolering på grunn av helseproblemer i hennes forrige yrke, så hennes og Randis situasjon kan sees på som et arbeidsrelatert motiv. Motivasjon kan en beskrive som drivkraft for læring, og det er ulike forhold som påvirker motivasjon hos den enkelte. Tradisjonelt sett deler vi mellom indre- og ytre motivasjonsfaktorer. Ytre motivasjonsfaktorer har ytre belønninger. Det er ikke selve aktiviteten som motiverer, men de fordeler kvinnen oppnår ved å utføre aktiviteten. Dette kan være karakterer, ros, prestisje eller høyere lønn (Asbjørnsen m.fl. 1999, s. 69-70). Alle de fem kvinnene i undersøkelsen satt i hovedsak i gang med

studiene etter ytre motivasjonsfaktorer som fast jobb, få formell kompetanse og faglig påfyll, bedre lønn og få en jobb en helsemessig behersker.

Den indre motivasjonen er en drivkraft som har sitt opphav i en genuin indre interesse, som får mennesker til å utføre handlinger for å nå nye mål. Aktiviteten i seg selv er drivkraften, da den er tilfredsstillende og belønnende nok. Den indre motivasjonen kom underveis i studieløpet, da de kom inn i et studentmiljø, og begynte å beherske den nye hverdagen. Blant disse kvinnene besto den indre motivasjonen av 'å bli noe', få et bedre selvbilde, egenutvikling, lettere håndtere utfordringer og bli tryggere i jobben.

Underveis i studiet endret både den ytre- og indre motivasjonsfaktoren seg. Vi kan se på dette i forhold til Bronfenbrenners tidsakse, da den indre motivasjonen ble mer fremtredende i studenten utover tid. Av indre motivasjonsfaktorer oppnådde kvinnene mestringsfølelse, de ble lystne på mer utdanning og så at utdanning var viktig, de kunne lettere koble teori og praksis og de utviklet stolthet over utdanningen sin. Ytre kilder som påvirket de var relasjoner og støtte fra medstudenter og lærere, de fikk større ansvar fra arbeidsgiver, de ble faglig oppdatert, karakterer og fikk anerkjennelse fra venner, familie, arbeidsplass, medstudenter og lærere.

“Jeg ville ha meg ei fast og stabil inntekt innenfor det yrket jeg hadde valgt. Det plaga meg i mange år at jeg ikke klarte å fullføre første gang, så da jeg endelig kom i mål i runde to, var det en stor lettelse.” Tiril, 32.

“Da jeg var ferdig på videregående hadde jeg veldig dårlige karakterer, og i noen fag hadde jeg stryk på grunn av høyt fravær. Tanken om å ta høyere utdanning var ikke til stede, og det var ingen av vennene mine heller som gjorde det. Jeg ble mamma i veldig ung alder, å få seg jobb for å forsørge mine to barn, var hovedprioriteten på det tidspunktet. Foreldrene mine har aldri brydd seg om hvordan utdanning jeg har, bare jeg klarte å forsørge meg selv, var de fornøyd. Så da muligheten dukket opp, var målet mitt var å bli ‘ei ekte barnehagetante’, og ikke bare være ansatt som assistent, som alle de andre.” Kari, 43.

Kari hadde ikke den rette sosiale omgangskretsen da hun gikk på videregående, for i det hele tatt å vurdere høyere utdanning. Foreldrene besitter en type kulturell kapital, som ikke er anvendelig innenfor kunnskap av verdien til høyere utdanning. I voksen alder, har Kari valgt å bryte denne reproduksjonen av sosial klasse, ved å gå i gang med høyere utdanning. Ser vi dette opp mot Bourdieus kapitalbegrep, er veien innom utdanningsinstitusjonene nøkkelen til videre utdanning, vitnemål og jobbmuligheter. Kvinnene benytter seg av de tilbudene som finnes, de akkumulerer kapital, og dermed gir dette en mulighet til sosial mobilitet.

Støtte fra familie

En av forutsetningene for at studiene til disse kvinnene skulle la seg gjennomføre, var at det var tilgjengelige, desentraliserte studier. Dette er noe alle kvinnene har påpekt, da ingen var villige til å ofte det livet de hadde med familien de hadde etablert i hjembygda, for å flytte til et eventuelt studiested. Støtte og hjelp fra partner og familie var også viktige motivasjonsfaktorer. Henriette og Kari var de eneste som hadde en partner gjennom studieløpet, og de sier at de var avhengige av å ha partneren, mer eller mindre, med på laget for å kunne fullføre. Det ble et felles familieprosjekt. Å vite at man har den hjelpen som trengs, i form av støtte og barnevakt, er avgjørende for at kvinnen velger å gå i gang med utdannelsen sin – dette var også avgjørende for de kvinnene som ikke hadde noen partner.

“I tillegg til min svigermor, har jeg en eldre søster med høyere utdanning som hjalp meg med å komme i gang med studiene. Jeg fikk også veldig god støtte og hjelp fra samboeren min David hele veien. Han var innforstått med at han måtte trå ekstra til, og ta på seg det største økonomiske ansvaret. Hadde jeg vært alene, hadde jeg nok aldri gått i gang med et så stort prosjekt.” Henriette, 35.

“Mannen min gjorde narr av meg, og påpekte at jeg kom til å være 42 år gammel når jeg var ferdig med studiene. De hjemme måtte lære å passe seg selv da jeg var borte, men dette hadde de bare godt av. Roger måtte blant annet lære seg å vaske klær og begynne å lage middag – men hadde jeg ikke hatt ham, hadde jeg aldri kunnet begynt på noe studie.” Kari, 43.

“Jeg var alenemor til en liten gutt da jeg valgte å begynne å studere igjen. Farmor ble min største støttespiller, da hun kunne være barnevakt da jeg var borte på samling. Hadde det ikke vært for henne, hadde jeg ikke klart å fullføre før kanskje gutten min hadde blitt voksen. Det var ingen som oppmuntra meg til å begynne med studiene på nytt, foreldrene mine ville jo at jeg skulle få meg en utdanning og jobb, men det var ikke så nøye hva det var. Det var ikke noe hjelp å få hos de under utdannelsen, hverken økonomisk, eller i form av barnepass. Jeg hadde heller ikke noe nettverk fra bygda, eller andre venninner som studerte samtidig som meg. Men jeg ble kjent med andre studenter på samlingene, og vi ble en liten gjeng som samarbeidet bra gjennom studietida.” Tiril, 32.

Hvis vi ser på studiesituasjonen til Tiril, hadde hun ingen signifikante andre rundt seg som støttet hennes studiehverdag, blant medstudenter eller familie, første gang hun studerte. På runde nummer to, dannet hun og andre medstudenter fra nabobygdene et lite nettverk, i tillegg til at farmoren stilte opp som barnepasser. Hvis foreldrene hennes hadde hatt høyere utdanning, hadde de kanskje visst hvor mye arbeid det ligger i et studium, og kanskje vært

mer på tilbudssiden med barnepass og motivasjon, slik at hun kunne lykkes første gang. Den indre motivasjonen kom heller ikke på plass i Tiril i første runde, da hun manglet et studentmiljø og støtte rundt seg. Hvis vi sammenlikner med situasjonen til Kari, ser vi at foreldrene besitter en annen type kulturell kapital, når det kommer til kunnskap om høyere utdanning. I tillegg var ikke Tiril i noe studentmiljø, som gjorde det lettere å bare avslutte. Gang nummer to, da hun var fast bestemt på å klare å fullføre, hadde hun i tillegg lært seg å tolke flere koder, i henhold til Bernsteins kodeteorier, og visste mer om hva hun hadde i vente. Hun hadde på forhånd fått innsikt i livet på akademia, hvordan ting fungerte og hva som var forventet av henne.

Tankemåten til Bronfenbrenner, bygger på en forståelse av at individer kan følge forskjellige utviklingsbaner i løpet av livet. Utviklingen omhandler forandring av alle sider av individets fungering, som et resultat av samvirke mellom biologiske og miljømessige forhold (Bronfenbrenner, 2005, s. 18). Modellen er en abstrakt forståelse av at et eller flere personlighetstrekk, eller oppdragelsesstiler hos foreldre, og kjernen i prosessen er at det skjer en transformasjon. Det er noe nytt som trer frem, det enkle blir komplekst, og begrensede handlinger kan bli avansert mestring. Kvinnene i undersøkelsen jeg har gjort, har tilegnet seg og tilpasset seg et nytt sosialt miljø, til tross for at de kommer fra en annen sosial bakgrunn.

Intervju av partnere

Jeg intervjuet partnerne til Kari og Henriette, for å høre litt om deres tanker i forhold til studielivet, og hvordan det har påvirket familien. David, som er mannen til Henriette virket veldig støttende og entusiastisk over at Henriette hadde valgt å gå i gang med utdannelsen i voksen alder. De hadde små barn mens dette pågikk, og David var mye borte på jobb på havet. I de periodene han var hjemme, var det han som måtte stelle med hus, barn, fjøs og kjøre barna på fritidsaktiviteter. Han oppfordret Henriette til å dra på så mange samlinger som mulig, selv om dette var valgfritt. Han påtok seg også det økonomiske ansvaret, slik at Henriette skulle få tid til studiene.

''Sånn alt i alt så tror jeg det har vært positivt for familieforholdet. Jeg ble brukt som en slags 'medstudent' når jeg var hjemme, så jeg fikk bidra med litt med argumenter og hjulpet henne med skolearbeidet når jeg kunne, så det var gøy. Når hun har hadde anledning til å dra på samlinger, oppfordret jeg henne til det. I tillegg har vi veldig god økonomi, så jeg tok over alt det økonomiske ansvaret, slik at hun kunne jobbe mindre og heller konsentrere seg om studiene.'' David, 35.

Roger, mannen til Kari, var ikke særlig positiv når hun valgte å gå i gang med studiene, og det var lite støtte å få fra han.

“Jeg skjønner ikke hva hun skulle med en utdanning nå i voksen alder, hun har jo klart seg utmerket i samme jobb uten. Det er alltid behov for folk i barnehagene, så jeg så ikke vitsen.” Roger, 44.

Kari, tok utdannelsen samlingsbasert i et annet fylke, og beskriver det som en husmorsferie å dra på samling. Roger måtte være hjemme og stelle med hus og barn, og var ikke særlig glad for dette, da han hverken kunne lage mat eller vaske klær. Kari hadde heldigvis ikke noe dårlig samvittighet for dette, og mente han bare hadde godt av det.

“Det ble jo en slags utdanning for han også.” Kari, 43.

Når det gjelder å inneha kulturell og sosial kapital, ser vi forskjell på partnerne. Davids mor, som hadde akademikerbakgrunn, besatt i større grad sosial- og kulturell kapital når det kom til å gi Henriette den støtten hun trengte for å fullføre studiene. Hans mor var en av Henriettes viktigste støttespillere.

Roger, som kommer fra en familie som ikke har vært noe særlig yrkesaktiv, har et helt annerledes forhold til at Kari skulle studere. Han gjorde mer eller mindre gjorde narr av henne for at hun ville prøve å studere i voksen alder. Det tyder på at han har en manglende forståelse om hvilke verdier en utdanning representerer i forhold til arbeidsplassen. Når det kommer til kjønnsroller, stiller Kari og Roger mye mer likt økonomisk etter at hun hadde fullført utdannelsen. Statusmessig vil hun stille sterkere enn han, da han ikke har noe utdanning.

Intervju av mødrene

Jeg intervjuet to av mødrene i denne forskningsoppgaven. Moren til Henriette, Sigrid, og moren til Marlene, Turid. Jeg ville finne ut hadde de vært involvert i studielivet til døtrene sine, og deres tanker omkring høyere utdanning. Sigrid har ikke mye kunnskap om hva høyere utdanning er, og trodde datteren var utdannet assistent, mens moren til Marlene synes det er beundringsverdig hva datteren har gjort.

“Jeg er litt usikker på hva høyere utdanning er, så jeg skjønner egentlig ikke hva hun har drevet på med. Jeg trodde hun hadde en utdanning? Men uansett så er hun jo voksen og kan gjøre hva hun vil.” Sigrid, 62.

“Det er beundringsverdig, jeg hadde aldri klart det.” Turid, 60.

Turid sier hun, og mannen har stilt mye opp som barnevakt til barnebarna da Marlene var i full jobb samtidig med studiene. Selv innrømmer hun at hun ikke har vært så veldig involvert i hva studielivet dreide seg om, og har ikke vært noen moralsk støtte eller motivator. Hun drømte selv om å ta høyere utdanning, men fikk aldri begynt.

“Da jeg var ferdig på videregående, var det om å gjøre å komme seg ut i jobb. Noe høyere utdanning var det ingen som tok, bortsett fra ei, hun ble sykepleier. På begynnelsen av 80-tallet søkte jeg på en høyskole sørpå, og jeg kom inn, men så møtte jeg mannen min og da ble alle planene avlyst. På 90-tallet var jeg også ganske motivert på å begynne med studier, men det var ikke noe tilbud her på bygda, i tillegg var mannen min mye borte på jobb – så da ble det aldri noe av det.” Turid, 60.

Når det kommer til Sigrid, innrømmer hun at hun aldri har stilt opp som barnevakt. Hun er selv i full jobb, og har ikke mye tid til å engasjere seg i hva ungene gjør til daglig. Etter at de flytta hjemmefra, måtte de klare seg selv. Når det kommer til egen jobb og utdanning, mener hun selv at hun har drømmejobben, og kunne ikke tenkt seg noe annet i verden. Da hun var ferdig på grunnskolen, gjorde hun det samme alle andre jenter gjorde, og begynte på husmorskolen. Noen drøm om høyere utdanning har hun aldri hatt, og hun er selv ganske usikker på hva det egentlig er.

“Jeg gikk på ‘husmorskolen’ etter grunnskolen, som alle andre jenter fra bygda. Det var om å gjøre å bli selvstendig nok til å klare seg selv så fort som mulig, mulighetene for å bli noe stort var ikke der, jeg kjenner heller ingen som ble det på den tida. Jeg fikk meg jobb på kjøkkenet på ‘gammelhjemmet’, der min mor jobbet, da jeg var 17 år. Der jobbet jeg i 20 år før det ble nedlagt. Etter at jeg passerte 30, og ungene var blitt såpass stor, tok jeg fagbrevet som kokk. Jeg har aldri vurdert høyere utdanning, det er et ukjent begrep, men er glad for at ungene mine har muligheten til å gjøre som de vil.” Sigrid, 62.

For familien og andre som omgås daglig med studenten, er det ikke bestandig like lett å sette seg inn i den situasjonen studenten er i. Disse mødrene har ikke tatt, eller har noen i sin nærmeste omgangskrets som har høyere utdanning. De innehar ikke den rette kulturelle kapitalen innenfor studentlivet, så det er vanskelig for dem å sette seg inn i hva døtrene driver med. Sigrid valgte samme utdanning som alle andre, og speilet seg i disse da hun gikk på videregående.

Selv om foreldrene til Marlene har lav utdanning, har de hatt stor betydning for hennes akademiske suksess. De har riktiggjort ikke kunne bidratt med konkrete studieråd, men de har støttet opp under hennes utdanningsprosjekt på andre måter, slik at det ble gjennomførbart.

I Henriette sitt tilfelle, virker det ikke som at moren har noe innsikt i hva hun har studert, eller hvor mye jobb dette har vært for henne. Hun tilbød seg aldri å være barnevakt, og var lite tilgjengelig. Heldigvis for Henriette, hadde hun nok støtte fra partneren, og ikke minst svigermora som også var lærer. Svigermora var både en faglig og personlig støtte for henne, da hun besatt riktig kulturell kapital innenfor læreryrket, og kunne kodene fra studentlivet ved akademia – og lånte dette bort til Henriette. Både Henriettes partner, søster og svigermor ble en signifikante støtte.

Møte med akademia

Alle kvinnene, bortsett fra Marlene som studerte hjemmefra, fikk seg et nettverk av medstudenter som de samarbeidet med gjennom studietida. I de fleste tilfeller var dette nye mennesker de ikke hadde kjennskap til tidligere som de ble kjent med. Medstudentene til disse kvinnene kan regnes som de signifikante andre, ifølge Mead. De får hjelp, støtte og motivasjon hos hverandre til å fortsette studiene. En kan også se på andre kvinnelige studenter i bygda som har lyktes, og ville speile seg i disse.

“Det første møtet var gøy, jeg ble kjent med mange andre voksne studenter, og tenkte at da var det kanskje håp for meg også.” Kari, 43.

Som voksen student, opplever mange at de lever i en parallell verden i forhold til det de er vant til med familie, jobb og venner. Det er ikke bare de signifikante andre som betyr noe for studenten under utdanning, hvordan støtte man får på arbeidsplassen og på studiestedet har også noe å si for hvordan studenten mestrer hverdagen. Kvinnene erfarer at de må lære seg å forholde seg til nye mennesker, som de tidligere ikke har hatt noen personlig tilknytning til, men som får betydning for deres studiehverdag gjennom avgjørelser som de er med på å bestemme.

Noen av kvinnene slet med å komme i gang med studiene, og det å sette seg inn i hvordan det er å være student. De som studerte hjemmefra, slet ekstra mye, da de ikke hadde noen medstudenter eller lærere ved siden av seg til veiledning. Å ta kontakt med lærerne for hjelp, var også veldig vanskelig og krevende i begynnelsen, da de var usikre på hvem de skulle henvende seg til, og hadde problemer med å formulere hva det var som var utfordrende. Dette kan man knytte opp til Bernsteins kodeteorier, og se at disse kvinnene som ikke har noen akademisk stamtavle, slet med å tilpasse seg, og hadde lite hjelp til disse problemene blant de rundt seg. Etter hvert lærte de seg å forstå og tolke kodene innenfor akademia. Etter hvert

lærte de seg fagspråket innenfor sitt fagområde bedre, og kunsten å formulere seg og forstå det akademiske språket lettere. Underveis i studieløpet ble det lettere for kvinnene å studere i takt med at den indre motivasjonen utviklet seg.

''Mitt første møte med akademia var hjemme foran PC-en. Det var veldig mye nytt å sette seg inn i, og jeg brukte flere måneder på å sette meg inn i Fronter. Å skrive en akademisk tekst, eller å skrive på PC generelt, hadde jeg nesten ikke gjort på over ti år, så det var masse å sette seg inn i. På andre semester var jeg på studieplassen for første gang og skulle ha eksamen, det var veldig spennende, men det var vanskelig å finne fram.'' Marlene, 37.

Lærerne til disse kvinnene, blir nevnt som en signifikant støtte. Alle knyttet en sosial og en faglig relasjon til noen lærere, som hjalp de underveis i studieløpet. I den sosiale relasjonen, ble lærerne klar over studiesituasjonen til kvinnene, og kunne lettere gjøre tilrettelegginger for dem. Dette bekrefter funnene i masteroppgavene til Monica Michaelsen (2015), og Mette-Lise Sørensen (2016). Andrew Kristiansen (2014), skriver også om hvordan anerkjennelse er en forutsetning for læring i *Rom for anerkjennelse i utdanningssystemet*.

''Det var veldig rart å sette seg på skolebenken etter så mange år. Jeg fikk heldigvis god hjelp fra lærerne og andre medstudenter. Da jeg studerte sist, var det med penn og papir, så jeg trodde at læreren tullet når innleveringene og eksamen skulle skrives på en data. Jeg klarte aldri å knekke den akademiske skrivemåten, men det gikk bra, jeg klarte å bestå til slutt.'' Henriette, 35.

For alle disse kvinnene endret tidssystemet til Bronfenbrenners utviklingsøkologiske teori seg underveis. Fra å ha det akademiske liv, helt ytterst blant makro- og eksosystemet, til å få det innviet i sitt mikrosystem. Medstudenter en tidligere ikke hadde hatt noe personlig forhold til, ble også en del av kvinnenens mikrosystem over tid. Knud Illeris (2003), peker på verdier av å kunne gjennomføre oppgaver i fellesskap med medstudenter, og hevder at noen vil kunne oppleve større mestring sammen med flere, enn alene (Illeris, s. 160-161).

'Jeg gråt meg i søvn ganske mange ganger og vurdere å slutte titt og ofte. Ex.phil og samfunnsvitenskapelig metode med utregninger av diverse slag, var de fagene som gjorde at jeg nesten gav opp. Under eksamenstida hvert semester, var bestandig ungene syke, så det var et rent mareritt å få fred til å skrive. I dag aner jeg ikke hvordan jeg i det hele tatt klarte å fullføre, med alle de utfordringene jeg hadde.'' Marlene, 37.

''Å skrive på PC har jeg aldri hatt noen opplæring i, og det var jo så vidt oppfunnet da jeg gikk på skolen. Men mine døtre lærte meg kunsten, så det gikk bare fint. Sånn faglig hadde jeg stort utbytte av å ha såpass med arbeidserfaring fra bransjen, så det gikk også lekende lett. Det var mange teoretikere å sette seg inn i husker jeg.'' Kari, 43.

Barna til Kari ble en viktig støtte i det hun gikk i gang med studiet. Hun hadde lite kunnskap knyttet til det å bruke en datamaskin, og skriveprogrammet Word, så hennes tenåringsdøtre måtte lære henne dette. Hun fikk seg nye venner som tok samme studiet som henne, og disse ble da også hennes signifikante andre. Hennes nærmeste på mikronivå endret også seg med disse medstudentene, da de hadde daglig kontakt i alle årene hun var student.

Underveis møtte kvinnene på mange utfordringer, ikke bare faglige, men også gjennom familielivet. Fire av de fem kvinnene vurderte å slutte underveis, men alle klarte til slutt å fullføre. Deres signifikante andre av familiemedlemmer og medstudenter har spilt en stor rolle når det kommer til dette.

“Det var veldig tøft, og jeg husker at jeg bestemte meg for å gi opp siste året da alt raknet. Svigermor, som var min viktigste støtte, døde. Ungene var syke i tur og orden, samme med hesten og hunden. I tillegg brakk mannen min armen, og ble værende hjemme som en pasient. En medstudent tvang meg til å fortsette, og det er jeg veldig glad for i dag.” Henriette, 35.

“Jeg hadde forferdelig dårlig samvittigheten for å forlate sønnen min for å dra på samling. Til tross for at jeg visste at han ble behandlet som kongelig hos min farmor, var det fremdeles sårt å forlate han.” Tiril, 32.

Både Henriette og Marlene måtte ha med seg babyene sine til studiestedet på obligatoriske samlinger. Dette opplevdes som stressende og svært lite givende, da fokuset kun ble på barnet. De forteller også at de andre medstudentene ikke var særlig begeistret for dette, og at de generelt ble mer ekskludert fra de andre studentene.

“Baby betyr stress. Når det kom til gruppearbeid på samlingene, opplevde jeg at ingen andre ville være på gruppe med meg frivillig. Det ble til at jeg spurte læreren om eget opplegg, for å ikke være til bry for de andre.” Henriette, 35.

Marlene deler noen av de samme erfaringen, men hun roser også lærerne for den tilpasningen hun fikk i forhold til dette.

“Det var ikke populært blant de andre studentene å ha med seg en liten baby på samling, og det skjønner jeg godt.” Marlene, 37.

Kvinnene måtte også gjøre andre prioriteringer når det kom til fritid etter at de ble student. Tid med venner, deltagelse på fritidsaktiviteter og andre sosiale goder måtte bortprioriteres under studieløpet. Til gjengjeld fikk de hentet seg inn og tatt igjen det tapte når det var ferier fra studiene.

‘‘Etter hver semesterslutt satt jeg og lurte på om jeg fremdeles hadde noen venner igjen.’’ Randi, 52.

Livet etter endt utdanning

Etter endt utdanning, bor alle fem kvinnene fremdeles i bygda, og alle er i fast jobb.

‘‘Jeg har fortsatt den samme jobben, men jeg har gått opp i lønn og stolthet. Hvis jeg ønsker å søke meg til en annen barnehage, har jeg mye større mulighet for å få meg jobb med papirene på stell.’’ Kari, 43.

Alle mener at de på ulikt sett har endret seg etter endt utdanning, og har hatt en positiv egenutvikling som følge av studiene. De har styrket selvtillit og trygghetsfølelse, og har fått en høyere anerkjennelse, både personlig og på jobb. De sitter alle igjen med formell kompetanse, og de er stolte av å ha klart å fullføre, tross alle utfordringer de hadde. Å bli spurt om råd innenfor sitt kompetansefelt gir de en god følelse, og de føler også at de bidrar til å gjøre en bedre jobb for samfunnet. I faglige diskusjoner hevder de også sin rett tryggere med den faglige utdanningen og bakgrunnskunnskaper de nå besitter.

‘‘Det er lettere å diskutere faglige utfordringer med folk som faktisk har ei utdanning, så at kompetansenivået stiger på arbeidsplassene er bare positivt.’’ Randi, 52.

I private miljøer har også samtaleemnene endret seg etter at disse kvinnene tok høyere utdanning, og flere av de mener de blir tatt mer på alvor. Her kan det dras paralleller til Bourdieus teori om kulturell kapital, der de gjennom utdanning har oppnådd en verdiøkning ved at de tilegner seg mer kunnskap, så det er en verdifull kapital innenfor feltet de er i. Interessefeltet har utvidet seg for noen, og de ser på omgivelsene og andre mennesker i et annet lys. Det er en personlig reise de alle har vært med på, som har gitt de mer selvinnsikt, samt at de har utvidet horisonten i forhold til verden rundt seg. De sier at utdanning har vært veldig positivt for dem, og gjort dem godt – de har fått større tro på seg selv. Både Tiril og Marlene sier de kan tenke seg å videreutdanne seg hvis sjansen skulle by seg.

‘‘Etter endt utdanning har jeg fått fast ansettelse, stabil inntekt og mange flere muligheter til å gjøre hva jeg vil. Jeg ser jeg hvor viktig det er med utdanning på arbeidsplassen min, en barnehage er ikke bare en oppbevaringsplass, det hjelper på å vite hva man driver med. Hvis muligheten skulle komme, vil jeg gjerne studere mer, kanskje innenfor spesialpedagogikk.’’ Tiril, 32.

''Drømmejobben banket på døra rett etter jeg fullførte utdannelsen min. Jeg fikk tilbud om jobb ved en videregående skole innenfor landbruk, linja jeg selv gikk på som ungdom. Jeg får jobbe som lærer og spesialpedagog i et miljø av natur og dyr som jeg trives veldig godt i. Jeg kunne aldri tenkt meg til å gå tilbake som assistent ved en barneskole mer.'' Henriette, 35.

På spørsmål om de ønsker at barna deres skal ta høyere utdanning, var de ganske samstemte om at det var opp til de selv. De ønsker at barna skal få utvikle seg og bli hva de har lyst til, og ønsker å støtte de uansett hva. Siden de selv har tatt høyere utdanning i voksen alder, anser de seg selv som forbilder slik at barna kan se at det er fullt mulig å gå i gang med høyere utdanning senere i livet.

''Jeg håper jeg kan være et godt forbilde for barna mine, slik at de ser at det går an å begynne å studere selv om man er en 'gammel' dame i slutten av 30-årene.'' Kari, 43.

Kvinnene vet hvor tøft det har vært å studere med små barn, og vet av erfaring hvilken støtte og anerkjennelse som trengs fra de som familiemedlem, venn, medstudent, lærer eller mor for å hjelpe eventuelle andre med det samme. De behersker nå den akademiske verden, og vil i mye større grad kunne være til hjelp, ved at de har den rette kulturelle kapitalen innenfor feltet, samt at de kan de akademiske kodene og språket.

''Jeg er veldig spent på hva slags yrker barna mine kommer til å velge seg, men uansett så skal jeg støtte de. Svigermor, som var min største støtte under min egen utdanning, har på en måte blitt et forbilde for hvordan jeg ønsker å støtte mine barn, uansett hvordan utdanning de skulle ønske seg.'' Henriette, 35.

Henriette speiler seg i sin avdøde svigermor og har henne som en rollemodell for hvordan hun selv vil være og ha det. Hun skulle også ønske at svigermora hadde sett henne i dag, og ytrer en stor takknemlighet overfor henne. (Jeg tipper svigermora er veldig stolt).

Bygda og kjønnsrollemønster

På spørsmål om hvorfor de velger å bli værende i hjembygda er de fleste samstemte, og mener først og fremst at det er på grunn av trivsel. Alle har tilgang på jobb, og kan lett pendle til nabobygdene eller nabobyen hvis de ønsker å endre på dette.

''Bygda er knallfin, og jeg elsker arbeidsplassen min. Om jeg skulle ønske å jobbe i en annen barnehage, er det ikke så veldig langt å kjøre heller. Barna mine har det veldig trygt og godt, og man trenger ikke å låse bilen eller huset.'' Kari, 43.

''Alle kjenner alle, det er både positivt og negativt. Som lærer opplever jeg en annen respekt fra elevene der jeg kjenner foreldrene ekstra godt, og det er bra. Jeg ser ei bygd som er i vekst, og det er mange unge folk som flytter tilbake og etablerer familie.''

Jeg har bodd mange år i by, men det er en helt annen ro over det å bo på bygda, også er det trygt.'' Marlene, 37.

Menn som sitter fast i tradisjonelle mannsroller, kan slite med å akseptere at kvinnen velger å ta høyere utdanning. Balansen i forholdet kan utfordret ved at kvinnen begynner å tjene mer enn mannen, og får en høyere status.

''Jeg ser at det er mange voksne kvinner som har begynt å studere de siste årene, og det er kjempeflott. I motsetning så ser jeg at det er få voksne menn som tar høyere utdanning av karene i bygda, de holder seg til tradisjonelle håndverkerfag.'' Marlene 37.

Siden flere kvinner har valgt å begynne å studere i voksen alder enn før, har det dannet seg flere nettverk av studentmiljø i bygda. Kvinnene har andre kvinner å speile seg i, og de har et større utvalg av kvinner innenfor sine fagfelt som behersker kodene innenfor ens område, så det er lettere å rådføre seg med andre. Da bygder i distriktet har en tendens til å være mannsdominert, vil det at flere kvinner øker sin status, være med på å utjevne denne skeivfordelingen. På de store offentlige arbeidsplassene i bygda, er det et klart flertall av kvinner som besitter disse stillingene – mens det var jevnere fordelt hvis vi går tilbake for 20 år siden.

På de samlingsbaserte studiene er det imidlertid betraktelig høyere andel kvinner enn menn, men ingen av kvinnene har tenkt på utdanning i lys av likestilling, ikke før de var ferdige. I hjemmet får kvinne- og mannsrollen flytende grenser i perioden kvinnen studerer. Mennene må i større grad bidra, og arbeidsfordelingen og ansvaret blir for mange helt annerledes enn det de har vært vant til. Både Henriette og Kari forteller at mennene nå deltar i husarbeid i større grad enn før, noe de er svært fornøyde med.

For kvinnene som ikke hadde partner under utdanningen, ble arbeidsbyrden den samme. Marlene og Tiril fortalte at de måtte være veldig strukturert og planlegge godt før de dro på samlinger. For kvinnene i denne undersøkelsen var ikke barn noe hindring for å gå i gang med studiene, men det krevde nøye planlegging og tilrettelegging i forveien for at de skulle begi seg ut på årelange studier.

7 Oppsummering og avslutning

Norge har utviklet seg til å bli et moderne samfunn, der fristillingen av individet er i fokus. I tradisjonelle samfunn, har barna overtatt foreldrenes sosiale posisjon, mens vi kan se en brytning i forbindelsen mellom foreldre og ens egen klasse i det norske samfunn. Dette fører til høy sosial mobilitet, som bryter med forestillingen av sosial reproduksjon.

De desentrale opplæringstilbudene som kom på begynnelsen av 90-tallet, satte søkelys på yrker det var mangel på i de nærliggende bygdene. I bygda empirien min er samlet inn fra, ser det ut til at denne satsingen har lyktes. Men vi kan se at kvinnene har valgt utdanning innenfor de yrkene som var tilgjengelig for dem, de har på en måte ikke valgt fritt. Dette kan vi også se på fedrene deres, da de samme yrkene går igjen innenfor fiskeri og tømreryrket. Etersom kjønnsrollemønstret fortsatt står sterkt i distriktet, kan en på sett og vis sia at kvinnefrigjøringa ikke har nådd foreldregenerasjonen her. Den har imidlertid nådd ut til disse kvinnene. Mødrene har en form for utdanning, mens deres mødre igjen, stort sett var hjemmeværende.

Dagens ungdom har andre modeller rundt seg enn det min generasjon har hatt. Etter koronapandemien kom til Norge, har det i tillegg skjedd en høy utvikling der folk flest har lært seg å bruke digitaliserende hjelpemidler i mye større grad enn før. Vi har også blitt flinkere til å disiplinere oss selv gjennom hjemmekontor og blitt mer selvstendig. Dette gjør at fremtiden ser enda lysere ut for eventuelle studenter som ikke er flyttbar.

I denne studien var det ikke tilstrekkelig å forske på bare ett enkeltindivid for å forstå prosessen og overgangen som hører med voksne kvinnelige studenter som gjennomfører en høyere utdanning. Derfor valgte jeg å ha med flere informanter, for å bedre skaffe et helhetlig bilde av hvordan utviklingsprosessen kan forsås som en indre utviklingsprosess og en ytre sosial forandring av klassetilhørighet og posisjon, og hvordan dette påvirket familien som helhet.

For å prøve å besvare problemstillingen min, *hva betyr det for kvinnen og familien hennes at hun tar høyre utdanning i voksen alder?* Har jeg prøvd å resonere meg fram gjennom de ulike kategoriene jeg kom fram til i empirien.

Motivasjonen til disse kvinne var av ytre faktorer før de begynte med studiene, mens den indre motivasjonen kom gradvis underveis i utdanningsløpet. Kvinnene i undersøkelsen, har

fått en profesjon, en formell tittel, noe som resulterer i at deres status har økt. Dette skaper symbolsk kapital. For noen av dem har det blitt lettere å hevde sin rett og si sine meninger når de har en utdanning å forankre det i. De sitter alle igjen med kompetanse innenfor sine fagfelt, og de er blitt mer bevisste i sin rolle, det ansvaret de har og hvordan påvirkningskraft de har fått. Alle forteller at utdannelsen har gjort de mer uavhengig av andre, og at de har blitt mer selvstendige og de er mer fornøyde med seg selv. Atferdsformer, språklige uttrykk og andre kulturelle koder som fikk kvinnene til å føle seg ubehjelpelig før, har blitt noe de behersker og ikke tenker over i dag. Gjennom utdanningsreisen har de tilegnet seg erfaringer, strategier og kunnskap om hvordan de skal møte og mestre utfordringer på en bedre måte.

Familien til kvinnene var viktige støttespillere hele veien. Det var et fellesprosjekt for familien, der partneren og barna også har lært seg å bli mer selvstendig. Barna får også utbytte av at mor har utdanning, de får bedre muligheter i livet når hun er bedre rustet til å hjelpe de både privat og på skolen med hverdagslige utfordringer. Alle i familien kom til slutt ut av det som vinnere, tross utjevning i kjønnsrollene.

Tankesett og vaner fra oppvekstmiljøet er forankret i kvinnene, men vi ser en ny atferd og et nytt handlingsmønster presser fram, fordi sosiale- og kulturelle koder i det nye miljøet krever det. Kvinnene er blitt en bedre utgave av seg selv og smitteeffekten til andre kvinner som ønsker det samme er økende. Til tross for at fritidsaktiviteter, kvalitetstid med venner og andre hobbyer ble bortprioritert i studietiden, har de gjort en investering og prioritering for resten av livet. De har sett det at den store verden kommer inn til dem, og bygda, gjennom utdanning. Det har vært kostnader for å få dette til, men gevinsten de fikk til slutt var verd det.

8 Litteraturliste

- Asbjørnsen, A., Manger, T., & Ogden, T. (1999). *Skole- og opplæringspsykologi*. Bergen: Fagbokforlaget AS.
- Bartsch B. (12.08.2020). Stort kjønns gap i høyere utdanning blant unge. Statistisk sentralbyrå. Hentet 14.04.2021 fra: <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/stort-kjonnsgap-i-hoyere-utdanning-blant-unge>
- Bernstein, B. (1974). *Class, Codes and Control – Theoretical Studies Towards Sociology of Language*. Virginia: Routledge & Kegan Paul.
- Bourdieu, P. & Passeron, J-C. (1990). *Reproduction in Education, Science and Culture*. London: Sage Publications.
- Bronfenbrenner, U. (Red.). (2005). *Making human beings human*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Bæck, U-D. (2004). *The urban ethos: Locality and youth in north Norway*. London: Sage Publications.
- Ekren R. (2014) Sosial reproduksjon av utdanning? I: *Samfunnsspeilet* 5/2014. Statistisk sentralbyrå. Hentet 14.04.2021 fra https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/_attachment/210120?_ts=14a1afdd738
- Eriksen, E. V. (2019). *Klassereisens sosiale og kulturelle koder – Masteroppgave i pedagogikk*. UIT Norges Arktiske Universitet.
- Frønes, I. & Kjølørød, L. (2005). *Det norske samfunn*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Guldbrandsen, L.M. (Red.). (2017). *Oppvekst og psykologisk utvikling. Innføring i psykologiske perspektiver*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Holtedahl, L. (1986). *Hva mutter gjør er alltid viktig*. Universitetsforlaget AS.
- Illeris, K. (2003). *Voksenutdannelse og voksenlæring*. Fredriksberg: Roskilde Universitetsforlag.

- Imsen, G. (2020). *Elevers verden – Innføring i pedagogikk og psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Jacobsen, D. (2011). *Forståelse, beskrivelse og forklaring: innføring i metode for helse- og sosialfagene*. Kristiansand: Høgskoleforlaget.
- Jacobsen, D. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Kristiansand: Høgskoleforlaget.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Kristiansen, A. (2014). *Rom for anerkjennelse i utdanningssystemet*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Michaelsen, M. (2015). *Voksne kvinner i høyere utdanning – Masteroppgave i pedagogikk*. UIT Norges Arktiske Universitet.
- Paulgaard, G. (2012). *Sentrum og periferi: Ungdom i mulighetens landsdel*. Stamsund: Orkana Akademisk.
- Postholm, M. B. (2011). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Senja kommune (2021). Upublisert rapport barnehage og sykehjem.
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tønnessen, L.K. (2009). *Norsk utdanningshistorie. En innføring med fokus på grunnskolenes utvikling*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Sørensen, M-L. (2016). *Nordnorske distriktjentes utdanningsreise – Masteroppgave i pedagogikk*. UIT Norges Arktiske Universitet.
- UDIR (19.02.2021). Kravet til pedagogisk leder i barnehage. Hentet fra:
<https://www.udir.no/regelverkstolkninger/barnehage/bemanning/Kravet-til-pedagogisk-leder-i-barnehagen/>

Wadel, C. (1991). *Feltarbeid i egen kultur – en innføring i kvalitativt orientert samfunnsforskning*. Flekkefjord: SEEK.

Figurer:

Figur 1: Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell. Hentet 11.03.2021 fra:

<https://utforsksinnet.no/bronfenbrenners-utviklingsokologiske-modell/>

Figur 2: Illustrasjon av Meads speilingsteori. Hentet 12.05.2021 fra:

<https://ndla.no/subject:6309cc71-56be-4c99-90bb-4600dcc2b15/topic:a635e5b5-aaaa-4807-8918-3f45d9901fac/topic:b70567a6-c8b0-4382-97a1-61855b4f2970/resource:1:17325?filters=urn:filter:87aecb77-cd9d-4679-8c6f-043e9f8046f9>

Figur 3: Statistisk sentralbyrå (2019): Kvinnelige studenter i Norge etter alder. Hentet

23.02.2021 fra: <https://www.ssb.no/statbank/table/06129/chartViewLine/>

Figur 4: Statistisk sentralbyrå (2021): Kvinnelige studenter i høyere utdanning i Nord-Norge, etter årstall. Hentet 23.02.2021 fra:

<https://www.ssb.no/statbank/table/03814/chartViewLine/>

Vedlegg:

Vedlegg 1: Informasjonsskriv til informantene

Vedlegg 2: Godkjenning av NSD

Vedlegg 3: Samtykkeskjema

Vedlegg 4: Intervjuguide

Vedlegg 1: Informasjonsskriv til informantene

Vil du delta i forskningsprosjektet ”Distriktskvinner i høyere utdanning”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt, hvor formålet er å finne ut hva slags motivasjon og utfordringer det har ligget bak høyere utdanning til kvinner som velger å gå i gang med høyere utdanning i voksen alder. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Prosjektet vil finne ut hvorfor voksne kvinner, uten foreldre med akademisk stamtavle, velger å gå i gang med høyere utdanning i voksen alder, og hvilken betydning dette har for familielivet. Det skal intervjues 5 kvinner, 2 partnere og 2 mødre i denne masteroppgaven.

Forskningsspørsmål:

- Hva var motivasjonen til å ta høyere utdanning i voksen alder?
- Hvordan betydning og omstrukturering har dette hatt for familien?
- Hvordan har livet forandret seg etter endt utdanning?
- Hva har det å si for bygda at flere kvinner fullfører høyere utdanning, og blir værende?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

UIT Norges Arktiske Universitet, er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du er blitt utvalgt gjennom bekjentskap av forskeren, siden du fyller kriteriene for undersøkelsen. Du og åtte andre informanter er blitt spurt om å delta.

- **Hva innebærer det for deg å delta?**

Metoden vil være personlig intervju. Jeg vil benytte meg av lydopptak og notater under intervjuet. Intervjuet vil ta mellom 30-45 minutter.

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.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Jeg og veilederen min på UIT, Andrew Kristiansen, vil ha tilgang til prosjektet. Navnet ditt vil bli anonymisert under hele forskningsprosessen. Datamaterialet vil bli lagret på UIT's server.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er innen 31.12.2021. Personopplysninger og eventuelle lydopptak vil bli destruert.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra UIT Norges Arktiske Universitet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Prosjektansvarlig Marthe Kristine Opheim, mop008@uit.no, telefon 91306191.
- UIT Norges Arktiske Universitet ved Professor i pedagogikk Andrew Kristiansen. andrew.kristiansen@uit.no eller telefon 77660479.
- Vårt personvernombud: Joakim Bakkevold, telefon 776 46 322 og 976 915 78.

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Marthe Kristine Opheim

(Forsker)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Distriktskvinner i høyere utdanning*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i personlig intervju.

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2: Godkjenning fra NSD.

18.5.2021

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



NSD sin vurdering

Prosjektittel

Masteroppgave Marthe Opheim

Referansenummer

497028

Registrert

01.02.2021 av Marthe Kristine Opheim - mop008@post.uit.no

Behandlingsansvarlig institusjon

UiT Norges Arktiske Universitet / Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning / Institutt for lærerutdanning og pedagogikk

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Andrew Kristiansen , andrew.kristiansen@uit.no, tlf: 77660497

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Marthe Opheim, adanarg87@hotmail.com, tlf: 91306191

Prosjektperiode

04.01.2021 - 31.12.2021

Status

26.03.2021 - Vurdert

Vurdering (2)

26.03.2021 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen vil være i samsvar med personvernlovgivningen, så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 26.03.21 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å

lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

<https://www.nsd.no/personverntjenester/fyll-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige personopplysninger frem til 31.12.21.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

For alminnelige personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen:

om lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen

formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål

dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet

lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet.

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20).

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD 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).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må prosjektansvarlig følge interne retningslinjer/rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet i tråd med den behandlingen som er dokumentert.

Lykke til med prosjektet!

Tlf. Personvern tjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

26.03.2021 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen vil være i samsvar med personvernlovgivningen, så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 26.03.21 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

<https://www.nsd.no/personverntjenester/fyll-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige personopplysninger, særlige kategorier av personopplysninger om (spesifiser hvilke) og personopplysninger om straffedommer og lovovertridelser frem til DATO.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

For alminnelige personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a.

For særlige kategorier av personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2).

For personopplysninger om straffedommer og lovovertridelser vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes uttrykkelige samtykke, jf. art 9 nr. 2 bokstav a, jf. art. 10, jf. personopplysningsloven §§ 11 (1) og 11 (2) bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen:

om lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen

formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål

dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet

lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet.

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20).

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD 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).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må prosjektansvarlig følge interne retningslinjer/rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet i tråd med den behandlingen som er dokumentert.

Lykke til med prosjektet!

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Vedlegg 3: Intervjuguide

Forskningsspørsmål	Intervju spørsmål til kvinnen
Bakgrunnsinformasjon	<ul style="list-style-type: none"> • Hvor gammel er du? • Hvilken utdanning har du? • Hvilken utdanning/jobb har dine foreldre? • Eventuell partners utdanning/jobb?
Hva var motivasjonen til å ta høyere utdanning i voksen alder?	<p>Valg av handlinger – høyere utdanning</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fortell hvorfor du valgte å gå i gang med utdanning i voksen alder? • Hadde du noen klare mål? • Kan du fortelle om egen tro på at du skulle lykkes med målene dine før du begynte? • Ble du oppmuntret av noen til å ta høyere utdanning? (Eller var det kanskje et krav i jobbsammenheng å ta utdanning innenfor yrket?). • Var jobbmuligheter viktig for hva du valgte? • Hvis du fikk velge mellom alle yrker i verden, hva ville du helst ha blitt? • Var det noen andre personer i livet ditt som hadde innflytelse på deg når det gjaldt valg av utdanning? • Var det mange av dine barndomsvenner som tok høyere utdanning samtidig som deg? Eller hadde du noe annet nettverk av studenter i bygda?

	<ul style="list-style-type: none"> • Hva opplevde du som dine største utfordringer? • Fikk du hjelp med de praktiske utfordringene? <p>Møtet med akademia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beskriv det første møte med høyere utdanning. • Hva var de største faglige utfordringene til å begynne med? Endret det seg ut over studieløpet? • Tvilte du noen ganger underveis i studiet på om du kom til å klare det? /Hva gjorde at du fortsatte?
<p>Hvordan betydning og omstrukturering har dette hatt for familien?</p>	<p>Familie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Måtte du gjøre noen ofringer i løpet av studietiden? (Jobb, økonomi, fritidsaktiviteter og venner?). • Hvem støttet deg i det daglige? (Partner, barnevakt, foreldre?). • Hvordan var organiseringen rundt å være student? (Pendling, jobb?).
<p>Hvordan har livet forandret seg etter endt utdanning?</p> <p>Hva har det å si for bygda at flere kvinner fullfører høyere utdanning, og blir værende?</p>	<p>Etter endt utdanning</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hvordan har din høyere utdanning preget familielivet? (Flere og bedre jobbmuligheter? Bedre økonomi? Mer eller mindre fritid? Gunstigere arbeidstider?). • Hvordan er jobbmulighetene for deg i hjembygda etter endt utdanning?

	<ul style="list-style-type: none"> • Hva er grunnen til at du velger å bli i bygda? • Hvordan har livet forandret seg etter du tok utdanningen? • Hva tenker du om dine egne barn og utdanning? • Hva tror du det har å si for bygda at så mange andre kvinner tar høyere utdanning, og velger å bli værende?
Forskningsspørsmål	Intervjuspørsmål til partner
Bakgrunnsinformasjon	<ul style="list-style-type: none"> • Hvor gammel er du? • Hvilken utdanning har du? • Jobb/utdanning på foreldre?
Hvordan betydning om omstrukturering har kvinnens utdanning hatt for familien?	<p style="text-align: center;">Familie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hva tenker du om at din partner har tatt høyere utdanning i voksen alder? (Positivt og negativt). • Hvordan har dette påvirket familieforholdet? • Har du måttet gjort noen ofringer i løpet av studietiden hennes? (Jobb, fritid eventuelt egne studier). • Eller måtte du kanskje jobbe ekstra slik at dere skulle klare dere økonomisk?

Forskningsspørsmål	Intervjuspørsmål til mor
Bakgrunnsinformasjon	<ul style="list-style-type: none"> • Hvor gammel er du? • Hvilken utdanning har du?

	<ul style="list-style-type: none"> • Hvilken jobb har/hadde du?
<p>Hvordan betydning om omstrukturering har kvinnens utdanning hatt for familien?</p>	<p style="text-align: center;">Familie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hva tenker du om at din datter har tatt høyere utdanning i voksen alder? (Positivt og negativt). • Har du vært med på å motivere til at hun skulle klare det? • Har dette vært med på å påvirke deg? I hvor stor grad har du vært involvert? (Barnevaktsitting eller andre ofringer?) • Hvis du kunne ha valgt mellom alle yrkene i verden, hva ville da du ha blitt? • Hvordan var muligheten for høyere utdanning da du vokste opp? Hvordan var mulighetene for deg i voksen alder? Har du noen gang vurdert høyere utdanning? (I så fall hva var grunnen til at du ikke gjorde det?).

