



Den voksne heltidsstudenten – studier og familieliv

Tone Mikkelsen

**Masteroppgave i voksenpedagogikk
Institutt for pedagogikk og lærerutdanning
Det samfunnsvitenskapelige fakultet
Universitetet i Tromsø
Høsten 2007**

FORORD

Det er mange som fortjener en takk i dag. Først og fremst vil jeg takke mine informanter som har gjort denne studien mulig. De har gitt meg av sin dyrebare tid samtidig som jeg har fått ta del i deres hverdag. Deres interesse for studiens tema har vært en stor inspirasjon i arbeidet. Jeg takker dem for det!

Videre vil jeg takke min veileder, Gunnar Grepperud. Han har vært fleksibel og tilgjengelig når jeg har trengt det. En veiledning med han har gitt meg energi og pågangsmot i lang tid framover.

Og mine kolleger – hva skulle jeg gjort uten dem? De har tatt del i alle mine opp-og-ned turer i forbindelse med skriveprosessen og utvist stor tålmodighet med meg. Takk til dere alle! En spesiell takk til Lammy som med et smil har løst alle mine problemer med EndNote.

Og mine medstudenter, Gørild, Liv, May-Gøril og May-Brith – det har vært flott å ha dere! En mail, et glass rødvin, en telefon – en støtte i hverdagen som ensom student.

Til sist vil jeg takke min familie, Odd-Harald og Ellen og Katrine. De har i perioder måttet klare seg uten mamma på hytta. Derfor er det bra at Kerstin og Petter har kunnet være der i stedet. Takk også til dem.

Tromsø 9. november 2007

Tone

Innholdsfortegnelse

<u>DEL I</u>	<u>INTRODUKSJON</u>	<u>1</u>
1	INNLEDNING	1
1.1	PROBLEMSTILLING	2
1.2	OPPGAVENS STRUKTUR	3
<u>DEL II</u>	<u>TEORI</u>	<u>3</u>
2	TEORETISK FORANKRING	3
2.1	BRONFENBRENNERS ØKOLOGISKE SYSTEMTEORI	3
2.2	DET MODERNE FAMILIELIVET	4
2.2.1	Voksnes vilkår for læring	6
2.2.2	Press og stress i familien	9
<u>DEL III</u>	<u>METODISK TILNÆRMING</u>	<u>10</u>
3	METODE	10
3.1	VALG AV METODE	10
3.2	PLANLEGGING AV INTERVJUENE	11
3.2.1	Valg og rekruttering av informanter	11
3.2.2	Oversikt over informantene	12
3.2.3	Forberedelse og gjennomføring av intervju	13
3.2.4	Transkribering og analyse av det empiriske materialet	14
3.3	ETISKE BETRAKTNINGER	15
3.4	STUDIENS VALIDITET	16

DEL IV	EMPIRI OG DRØFTING AV EMPIRI	17
4	FRA TANKE TIL HANDLING	17
5	TID OG STED TIL STUDIER	19
5.1	STUDIESTED	19
5.2	TID TIL STUDIER	21
6	OVERLEVELSESSTRATEGIER – HVORDAN LETTE HVERDAGEN	22
6.1	STØTTE	23
6.2	FORHANDLE	26
6.3	FORSAKELSE	28
6.4	Å STØTTE SEG SELV	29
7	MULTIPLE ROLLER – EN RESSURS ELLER EN BYRDE?	31
8	OPPSUMMERING OG KONKLUSJON	35
	LITTERATUR	38
	VEDLEGG	

Del I INTRODUKSJON

1 Innledning

Temaet for denne studien er den voksne heltidsstudentens vilkår for læring. Hensikten med studien er å få innsikt i og kunnskap om heltidsstudentens studiesituasjon, dvs. hvordan heltidsstudenten erfarer og opplever en studietilværelse når en samtidig har familie og barn. Studien vil ha en kvalitativ tilnærming.

Bakgrunn for valg av tema er for det første at voksnes deltakelse i utdanning og opplæring generelt har vært økende siden midten av 1970-tallet (Finbak og Engesbak 2006). Denne økningen skyldes bl.a. den generelle samfunnsutviklingen med økende krav til kompetanse og omstillingsevne innenfor arbeidslivet. Også innenfor høyere utdanning er voksne godt representert. Tallet på studenter over 25 år eller mer har vært økende i perioden 1991-2003 (Næss og Støren 2006). Konkrete utdanningspolitiske virkemidler som kompetansereformen og studiefinansieringsordninger er noe av bakgrunnen for dette. Kompetansereformen gir bl.a. voksne rett til opptak ved universitet og høyskoler på grunnlag av realkompetanse (Finbak og Engesbak 2006). Våren 2007 utgjorde voksne over 30 år 28.32 % av totalt antall registrerte hel- og deltidsstudenter ved universiteter og høyskoler i Norge, 49.45 % var over 25 år (Database for statistikk om høgre utdanning). Studenten er altså ikke lenger ”ung, enslig og med studiene som eneste fokus” (Rognstad 2001). I denne studien har jeg valgt å ha fokus på den voksne *heltidsstudenten*. Heltidsstudier har gjerne arbeidskrav med gitte tidsfrister, for eksempel hjemmeeksamen. Dette kan være krevende å kombinere med et liv som rommer omsorgsforpliktelser. Jeg mener derfor at det er viktig at lærestedene får økt kunnskap om den voksne heltidsstudentens studiesituasjon slik at studiene både praktisk og pedagogisk kan bli bedre tilpasset den voksne lærende. Kunnskap om voksne studenter innenfor høyere utdanning er også viktig for det voksenpedagogiske forskningsfeltet. Det voksenpedagogiske fokus må strekke seg ut over voksnes grunnopplæring og den tradisjonelle voksenopplæringen til i større grad også å omfatte voksne innenfor høyere utdanning. Denne studien kan være et lite bidrag til å sette heltidsstudentens studie- og livsvilkår på kartet.

I valg av tema spilte det for det andre inn at dette var et område som var lite belyst innenfor forskningen. Viktige bidrag til forskningen rundt temaet studier og hverdagsliv og multiple roller (Grepperud, Rønning og Støkken 2004; Grepperud, Rønning og Støkken 2006; Home

1998; Kember 1999; Quimby og O'Brien 2006; Rognstad 2001; Yum, Kember og Siaw 2005) har, slik jeg ser det, hovedfokus på den voksne deltidsstudenten selv om heltidsstudentene også nevnes i noen av studiene (Home 1998; Quimby og O'Brien 2006). Ovennevnte studier rundt voksne deltidsstudenter er bl.a. opptatt av at studentrollen bare er en av mange andre voksenroller, for eksempel rollen som arbeidstaker og omsorgsperson. Den voksne deltidsstudenten ses på som trippelarbeidende, og integrasjon av studiene i et hverdagsliv bestående av familie og arbeid blir dermed en av hovedutfordringene for deltidsstudenten. Den voksne studentens situasjon kan være preget av ytre press med uforenelig krav, noe som i siste instans kan føre til stress og belastninger på den mentale helse.

Til sist virket også personlig erfaring og nysgjerrighet inn på valg av tema til mastergradsprosjektet. Jeg er selv student ved et deltidsstudium og jobber i halv stilling for å ha tid og rom for studiene på dagtid. I realiteten kan jeg kalle meg heltidsstudent i forhold til normert arbeidsmengde. Det jeg imidlertid erfarer, er at studiene ikke kan isoleres verken rent praktisk eller mentalt til den tilmålte studietiden, men berører også hverdagslivet ellers. Min egen erfaring står i kontrast til *drømmen* jeg fant hos Grepperuds informanter (2004), alle deltidsstudenter. Disse anså alle heltidsstudier som ”den optimale og foretrukne løsningen” (2004:70) når det gjaldt valg av studiemodell. Hovedbegrunnelsen var at de da kunne ”konsentrere seg bare om studiene” (ibid.:71). Dette var et utsagn jeg ikke umiddelbart sluttet meg til. Er det nå slik at den voksne heltidsstudenten slipper å være trippelarbeidende og dermed får en lettere studiehverdag enn deltidsstudenten? Eller er det andre utfordringer som heltidsstudenten opplever i stedet?

1.1 Problemstilling

Formålet med denne studien er som nevnt, å få innsikt i den voksne heltidsstudentens studiehverdag i kombinasjon med familie og barn. Å være voksen innebærer å inneha ulike roller, for eksempel foreldrerollen og studentrollen. Disse rollene utspiller seg på ulike arenaer som imidlertid ikke kan ses løsrevet fra hverandre. Jeg har valgt å ha fokus på hjem og familie da dette er en arena som heltidsstudenten daglig må forholde seg til og som dermed kan få størst innvirkning på studiesituasjonen. Problemstillingen blir da som følger:

Hva innebærer det for den voksne heltidsstudenten å kombinere langvarig formalisert utdanning med hjem og familie? Hvordan påvirker og påvirkes familien av heltidsstudentens utdannings situasjon?

Heltidsstudent definerer jeg som en person som har studier som hovedbeskjeftigelse.

Heltidsstudier avgrenser jeg til studier som ikke er spesielt tilrettelagt for at disse skal kunne kombineres med å være i arbeid, for eksempel ved at undervisning foregår på campus.

1.2 Oppgavens struktur

Oppgaven er delt inn i fire hoveddeler. Del II er viet studiens teoretiske tilnærminger: Bronfenbrenners økologiske systemteori, familieteori samt teorier rundt multiple roller. I tillegg omtales sentrale internasjonale og nasjonale studier rundt deltidsstudentens hverdag. I del III tar jeg bl.a. for meg valg av metode og sentrale sider ved den praktiske gjennomføringen av studien. I den fjerde og siste delen presenteres og diskuteres empiri i lys av teori. Denne delen avsluttes med en kort oppsummering av studien samt konklusjon.

Del II Teori

2 Teoretisk forankring

I dette kapittelet vil jeg ta for meg teorier og studier som jeg anser som relevante i forhold til denne studien av heltidsstudenter og forholdet mellom studier og familieliv. Denne studien søker å få en forståelse av den helheten som utgjør heltidsstudentens studiehverdag. Dette preger valget av litteratur. Bronfenbrenners økologiske systemteori (1979) danner bakgrunn og gir begrunnelse for hvorfor det er nødvendig å se på heltidsstudentens studiesituasjon ut fra et helhetsperspektiv. Fokus for studien er familien og jeg har derfor i teorigjennomgangen valgt å se på hva som særpreger det moderne familieliv. For å få en forståelse for hvordan hverdagslivet med familie og studier kan fortone seg, har jeg valgt å presentere sentrale studier rundt temaet studier og hverdagsliv, alle knyttet til deltidsstudenten.

2.1 Bronfenbrenners økologiske systemteori

Å forstå den voksne heltidsstudenten og studieatferd handler ikke bare om å forstå enkeltindividet og dets læreprosesser, men også om å forstå den sammenhengen individet inngår i. Dette betyr at forholdet mellom individ og kontekst og samspillet mellom disse blir viktig. Nødvendigheten av og begrunnelsen for å se dette i en sammenheng finner jeg i Bronfenbrenners økologiske systemteori; *the ecology of human development*. Teorien er en reaksjon på og videreutvikling av tradisjonell utviklingspsykologi som på 1970-tallet var veldig fokusert på enkeltindividets utvikling ofte isolert fra dets naturlige miljø.

Bronfenbrenner utvikler dette til også å studere de faktorer i samfunnet som direkte eller indirekte får konsekvenser for individets utvikling (Andersson 1985). Bronfenbrenner definerer *the ecology of human development* slik:

The ecology of human development is the scientific study of the progressive, mutual accommodation, throughout the life course, between an active growing human being and the changing properties of the immediate settings in which the developing person lives, as this process is affected by the relations between these settings, and by the larger contexts in which the settings are embedded (Bronfenbrenner 2005:107).

Sentrale stikkord i Bronfenbrenners økologiske systemteori er relasjoner og gjensidighet (Andersson 1985). Hans kritikk av tradisjonell utviklingspsykologi er nettopp dens ensidige fokus på individet og manglende vektlegging av miljøets betydning for utviklingen.

Bronfenbrenner ser samspillet mellom individet og miljøet som vesentlig. For å forstå individet må du forstå det miljøet det er en del av. Dette samspillet er preget av gjensidighet. Individet blir ikke bare påvirket av miljøet, men vil i varierende grad selv også påvirke miljøet (ibid.).

Bronfenbrenner ser menneskenes økologiske miljø som ”a set of Russian dolls” (1979:3). De enkelte miljø danner et system av sammenhengende strukturer på fire ulike nivå: mikrosystemet (for eksempel familien, skolen), mesosystemet (relasjonene mellom to mikrosystem), exosystem (miljø utenfor individet som påvirker individet) og ytterst, makrosystemet som er den overordnede kulturelle kontekst som systemene inngår i (ibid.). I min studie vil analysene foregå på mikro- og mesonivå: studentrollen og familierollen og samspillet mellom disse. Temaer jeg ønsker belyst er hvordan disse to miljøene gjensidig påvirker og blir påvirket av hverandre: Hvordan virker det inn på familien at en av foreldrene er heltidsstudent og hvordan blir studentrollen og studiesituasjonen påvirket av forpliktelsene og ansvaret for familien. Poenget hos Bronfenbrenner (1979) er nettopp at disse ulike nærmiljøene danner en helhet for individet og ikke kan ses separat. Derfor blir det viktig å integrere disse miljøene spesielt i de tilfeller der miljøene motarbeider hverandre.

2.2 Det moderne familielivet

For å kunne analysere forholdet mellom studiekontekst og familiekontekst er det nødvendig å kjenne til hva som særpreger mikrosystemet ”familien”. Familien og parforholdet har i tråd

med samfunnsutviklingen endret seg (Beck og Beck-Gernsheim 1995). Vi ser i samfunnet i dag en økende grad av oppløsning av normer og tradisjoner og en større vekt på individualisme. Ekteskapet har de siste 200 år gått fra å være et sosialt arrangement, en forening av økonomi og familier, til å bli et spørsmål om individuelle valg fri for tradisjoner og sosiale normer. Da gjenstår bare følelsene som den felles plattformen. Likeledes har rollene mellom kjønnene endret seg fra å være klart definerte av normer og tradisjoner til å bli et spørsmål om en vedvarende dialog "[to] invent and pursue their common cause" (Beck og Beck-Gernsheim 1995:91). Björnberg og Kollind (2005) ser bl.a. konflikten mellom individuell frihet og samhørighet som et kjennetegn på dagens parforhold. De ser imidlertid ikke individualisme som noe som handler om å være selvcentrert, men om individets utvidede frihet til å gjøre sine egne valg i henhold til utdanning, arbeid – og til samliv (ibid.). Denne friheten ser Beck og Beck-Gernsheim (1995) også som et krav til å tilpasse seg.

Kvinnens adgang til utdanning og økende deltakelse i arbeidslivet er blant de endringer som har fått størst konsekvenser for samlivet (Beck og Beck-Gernsheim 1995). Økonomisk har en gått fra mannen som eneforsørger til at begge bidrar til familiens inntekter. Arbeid og familie ser de som to atskilte arenaer. Arbeidet styrer individet og stiller store krav til fleksibilitet og mobilitet. Utfordringen kommer når begge partene i et parforhold styres av dette og det oppstår motsetninger mellom arbeidsmarkedets og familiens krav til individet. På denne måten kan arbeidslivet ses på som "the great divider" (Beck og Beck-Gernsheim 1995:95).

Begreper som *dialog*, *forhandlinger* og *kommunikasjon* står sentralt i Beck og Beck-Gernsheims teorier rundt det moderne familieliv. Når tradisjoner forsvinner og gammel rollefordeling går i oppløsning, må det postmoderne paret "negotiate their own common aims" (Beck og Beck-Gernsheim 1995:86). Det handler om å komme fram til familiens felles forankring gjennom samtale. Å lage rom for familieliv og eget liv kan også ses på fra en annen synsvinkel. For eksempel er deler av forskningen rundt familieliv og parforhold opptatt av begrepet *transaksjoner* (Björnberg og Kollind 2005). Det handler om hvordan paret skaper et bytteforhold som danner og opprettholder styrkeforholdet dem imellom. Ut fra en slik synsvinkel dreier det seg om innsats, kostnader og gjenytelser (ibid.). Kaufmann (1998) er en representant for denne måten å analysere parforhold og samliv på. Han har studert arbeidsdeling i hjemmet og hevder ut fra dette at parforholdet holdes ved like ved hjelp av en økonomi som består av det å gi og ta. Å gi handler om at individet pålegger seg selv

oppgaver, for eksempel ved at en vasker gulv uten å vurdere om den andre heller kunne gjort det. Tilsvarende handler *gjeld* om hva partneren skylder – hva vedkommende ikke bidrar med. Førstnevnte betyr at en i kjærlighetens navn ikke skal forvente noe tilbake når en gir noe. Dette betyr at forhandlinger mellom ektefellene blir det en kan kalle tause forhandlinger. Det snakkes altså ikke høyt om det en har bidratt med. Men ved å gi forventer en kanskje mer eller mindre ubevisst at handlingen skal ”stimulate the partner into doing likewise, since giving has more to do with making the other reciprocate than with receiving” (Kaufmann 1998:140). I forhold til gjeldsregnskapet, blir sakene mer uttalt. I situasjoner der for eksempel en av partene opplever seg urettferdig behandlet, kan det bli nødvendig å legge ”tallene” på bordet og snakke om det du har gitt og det du har mottatt (ibid.).

Hvis jeg skal oppsummere, karakteriseres det moderne familieliv ved at det er en allianse mellom to parter som er basert på følelser og ikke tradisjoner. Samtidig lever vi i et samfunn med økende grad av frihet for individet til å gjøre sine egne valg i forhold til bl.a. arbeid og utdanning. Til sammen stiller dette krav til parets evne til å danne en felles plattform for familien gjennom samtale og forhandlinger.

2.2.1 Voksnes vilkår for læring

I forrige kapittel så vi på hva som særpreger mikrosystemet ”familien”. Som nevnt innledningsvis er andelen voksne innenfor høyere utdanning økende. Dette innebærer at utdanning i langt større grad enn tidligere vil inngå som en del av det moderne familielivet. I dette kapitlet vil jeg derfor se nærmere på forholdet mellom studier og familieliv.

Kember (1999) har studert voksne deltidsstudenter og hvorledes disse klarer å integrere studier med familie, arbeid og sosialt liv. Utgangspunktet for hans interesse for temaet er hvorfor noen studenter klarer å kombinere studier og hverdagsliv mens andre ikke klarer det. Både alene og sammen med andre har han utviklet et teoretisk rammeverk der han ser på fire ulike arenaer: familieliv, arbeidsliv, det sosiale livet og selvet (Kember 1999; Yum, Kember og Siaw 2005). Det er interessant å merke seg at *selvet*, som arena, ikke inngikk i det opprinnelige rammeverket fra 1999. Det ble først innlemmet i 2005. En nærmere analyse av dataene viste at deltidsstudenten må ses på som en vesentlig faktor når det gjelder å mestre egen hverdag (Yum, Kember og Siaw 2005). Innenfor disse fire arenaene identifiserer Kember ulike ”coping mechanisms” (Kember 1999:114) eller overlevelsesstrategier som deltidsstudenten tar i bruk for å håndtere de ulike krav som stilles på disse områdene av

hverdagslivet. Strategiene innbefatter begrepene *støtte, forsakelse og forhandlinger*. I den videre redegjørelse vil jeg ha fokus på forholdet mellom studier og familieliv samt studentenes forhold til seg selv når det gjelder disse strategiene.

Studier i tillegg til jobb og familieliv kan for deltidsstudenten oppleves som en merbelastning. Støtte fra familien har derfor stor betydning i følge Kembers studie (1999). Et varmt støttende miljø er viktig for studiene. En positiv familie kan gjøre integreringen av familieliv og studier lettere. Dette avhenger imidlertid av om familien ser studiene å være i deres interesse eller ikke. Familier som ser studiene som et individuelt prosjekt, vil kunne hemme integreringen mellom de to arenaene. Det å ha omsorg for barn kan oppleves som en hindring for studier (ibid.). Støtte relatert til seg selv som student handler om motivasjon og besluttsomhet (Yum, Kember og Siaw 2005). Å bli en "self-managed learner" (ibid.:307) er i følge denne studien en avgjørende faktor for å ha suksess med studiene. Temaet er grundigere belyst i en tidligere artikkel (Li, Lee og Kember 2000). Siden mangel på tid til studier er et problem for deltidsstudenter, er effektiv tidsbruk det som er mest uttalt i denne artikkelen. Hos disse informantene kan effektiv tidsbruk handle om å lage leseplaner for bl.a. å unngå at eksamenslesingen kolliderer med jobb, gå på forelesninger for lettere å få innblikk i litteraturen, be om hjelp fra lærere eller medelever eller ved å studere selektivt, som for eksempel bare å lese deler av pensum (ibid.).

Forhandlinger og familieliv handler i følge Kember om å finne tid og rom for studier. Kember vektlegger, i motsetning til for eksempel Kaufmann (1998), i sine artikler *målet* for forhandlingene, ikke *på hvilken måte* disse forhandlingene foregår. I følge Kember vil en støttende familie legge rette for dette bl.a. ved å legge om livsstilen og endre på rutiner i hjemmet for å få dette til. Selv må studenten utnytte tid og sted der det er mulig. Disse to studiene konkluderer med at studenter som klarer å integrere studiene til hverdagslivets ulike krav, har større sjanse for å klare studiene.

Forsakelse handler om hva studenten og til dels familien må forsake for å klare studiene. I studien kom det fram nødvendigheten av å ha en balanse mellom studietid og familietid. Kember understreker at det også handler om forsakelser for familien ved å skape tid for studier på bekostning av familieaktiviteter. At familien forsaker noe, kan også ses på som et tegn på støtte i følge Kember. I forhold til seg selv ofrer deltidsstudenten både fritid, venner og økonomi for studiene.

I Norge er Kembers forskning fulgt opp av Grepperud, Rønning og Støkken gjennom to studier av deltidsstudenter (2004; 2006). Disse studiene går nærmere inn på deltidsstudentens studiemiljø enn ovennevnte studier. Studiene viser at hjemmet er en sentral studiearena for deltidsstudenten. 85 % av informantene arbeider med studiene hjemme og kun 60 % av disse har eget arbeidsrom å trekke seg tilbake på. Dette gjør at de involveres i den øvrige families aktiviteter, og at konsentrasjon og kontinuitet i studiesituasjonen berøres. Opplevelse av avbrudd og forstyrrelser finner en spesielt hos de informanter som ikke har eget arbeidsrom, men også hos de som kan trekke seg tilbake. Dette kan for noen informanter gjøre at de arbeider mer uregelmessig med studiene og dermed utvikler dårlige studievaner. Grepperud, Rønning og Støkken konkluderer med at selv om deltidsstudenten kan studere når og hvor de vil, gir hjemmet på ingen måte optimale studieforhold.

Videre utvikler de norske studiene begrepet *støtte* til å omfatte moralsk, praktisk og faglig støtte. Moralsk og praktisk støtte vektlegges mest av informantene. Relatert til egen studie er det interessant å merke seg at informantene på de langvarige studiene, profesjonsstudiene og masterstudiene, er de som i størst grad vektlegger betydningen av mental og praktisk støtte. I forhold til om deltidsstudenten faktisk opplever moralsk støtte, oppgir flertallet av informantene at de gjør det. Mental støtte i form av ”oppbacking” er den formen for støtte som oppleves som viktigst. Studiene ser også på endring av støtte over tid. 60 % av informantene opplever støtten som stabil, og der det er endringer, er det mot det positive. Det er informantene på de langvarige studiene som i størst grad opplever endring i positiv retning. Praktisk støtte handler om arbeidsdeling i hjemmet. I disse studiene finner en et tradisjonelt kjønnsrollemønster når det gjelder arbeidsdeling i hjemmet. Kvinner gjør mest uansett om de er student eller partner. Grepperud, Rønning og Støkken påpeker det faktum at selv om informantene opplever stor grad av mental støtte blir denne ikke fulgt opp i tilsvarende praktisk støtte. Kun 25 % oppgir at det har blitt endringer. Disse endringene er knyttet til omsorg for barn, rengjøring og matlaging. Faglig støtte ble bare vektlagt av 30 % av informantene. Studiene kan for disse bli et fellesprosjekt i familien bl.a. ved at det blir etablert et læringsfellesskap, eller ved at kunnskapen anvendes til å hjelpe barna med leksene.

I forhold til Kembers (1999) begrep, *forhandlinger*, går Grepperud, Rønning og Støkken litt nærmere inn på hvordan dette foregår, ikke bare målet for forhandlingene slik som hos Kember. På spørsmål om hvordan en har kommet fram til endringene i arbeidsdelingen i

hjemmet, oppgis to forhold; *det har gått seg til over tid* eller *diskutert i fellesskap*. Åpne forhandlinger er bare delvis tatt i bruk. Begrepet forhandlinger kan også forstås på en annen måte i følge dem. De viser til at en sentral dimensjon i husholdet er graden av ”balanse” mellom ektefeller når det gjelder å tære på fellesskapets ressurser, tid og penger. Derfor kan nedprioriteringer av individuelle prosjekter sette studenten i en bedre forhandlingsposisjon. I forhold til Kembers begrep, *forsakelse*, er det også i disse studiene fritidsaktiviteter og venner som forsakes.

2.2.2 Press og stress i familien

Hva innebærer det så for den enkelte å inneha multiple roller som for eksempel partner, mor, arbeidstaker eller student. Hvordan mestrer en hverdagens dilemmaer? Forskningen har interessert seg for hvordan det å inneha flere sosiale roller virker inn på enkeltindividets psykiske helse (Nordenmark 2004b). *The Role stress theory* og *The Role expansion theory* er to motstridende teorier på dette feltet.

Forskere som støtter *the role stress theory*, ser det å inngå i ulike roller som en byrde for individet. De ser kombinasjonen av arbeid og familie som mer krevende enn individet kan tåle, noe som kan føre til ”role overload” (Nordenmark 2004b:116). De ser også en mulig rollekonflikt som en konsekvens av dette. De store kravene med tilhørende rollekonflikter mener de kan føre til stress og vil på lang sikt virke inn på den mentale helsen (ibid.). Home (1998) har for eksempel gjort en studie av kvinnelige hel- og deltidsstudenter med arbeid minst ni timer i uka. Hun har sett på *role strain*, dvs. en persons opplevelse av å ha problemer med å imøtekomme krav fra de ulike rollene de innehar. Hun ser spesielt på tre sider av problemet: rollekonflikt knyttet til å ha samtidige, uforenelige krav, *overload* eller manglende tid til å møte disse kravene samt *role contagion*, dvs. problemer med å håndtere en rolle pga. bekymringer vedrørende en annen. I forhold til heltidsstudenten trekker hun spesielt fram *overload* eller manglende tid som et problem. Krav relatert til familie, studier og arbeid kan alle føre til problemer med å konsentrere seg om det en holder på med for øyeblikket (*role contagion*). Rollekonflikt som resultat av dårlig økonomi er også en utfordring for heltidsstudenten i følge Home, da tid og energi blir brukt på arbeid i stedet for på studier (ibid.).

Tilhengere av *the role expansion theory* ser det å inneha flere roller som positivt for individet (Nordenmark 2004a). Fordelen ved å inngå i ulike sosiale sammenhenger har i følge disse en

større positiv effekt for individet enn de mulige stressfaktorene. Opplevelsen av å lykkes er større når en har flere arenaer å spille på. Det knyttes også sosiale kontakter som ses på som viktig for selvbildet og livssituasjonen. Å inngå i flere sosiale arenaer gjør det i tillegg lettere å sette med- og motgang i et større perspektiv enn om en bare inngikk i en arena (ibid.).

Del III Metodisk tilnærming

3 Metode

I denne studien har jeg, som tidligere nevnt, valgt en kvalitativ tilnærming. Innledningsvis i kapittelet vil jeg beskrive de overveielser jeg gjorde ved valg av metode samt gi en kort skisse av hva som karakteriserer kvalitative tilnærminger generelt og det semi-strukturerte forskningsintervjuet spesielt. Videre vil jeg beskrive den praktiske anvendelsen av metoden samt ta for meg en del etiske betraktninger rundt anvendelsen av metoden. Kapittelet avsluttes med noen betraktninger rundt studiens validitet.

3.1 Valg av metode

Problemstillingen var utgangspunktet i mine vurderinger rundt valg av metode. Denne studien har forståelse som mål. Jeg ønsket å forstå hvordan den voksne heltidsstudenten opplever og reflekterer over en hverdag som består av studier og familie og hvordan disse to arenaene påvirker hverandre. Heltidsstudentens perspektiv er altså i fokus for studien. Ut fra dette var det hensiktsmessig å anvende en kvalitativ tilnærming til problemstillingen. Kvalitative tilnærminger kjennetegnes nettopp ved at de i større grad enn kvantitative metoder søker en forståelse av virkeligheten ut i fra informantenes perspektiv (Thagaard 2002). Kvalitative tilnærminger er i følge Kvale (1997) påvirket av fenomenologisk filosofi. Denne filosofien vektlegger det å beskrive den sosiale verden ut fra hvordan denne oppleves av subjektet. Det kvalitative forskningsintervjuet anses som spesielt godt egnet for å få innsikt i informantenes egne erfaringer, tanker og følelser (Dalen 2004; Kvale 1997). Denne intervjuformen kan ha ulik strukturingsgrad: fra åpne, mer temabaserte intervju til intervju der spørsmålene er klart formulert på forhånd. I denne studien har jeg valgt å anvende det semi-strukturerte forskningsintervjuet som metode. Kvale definerer denne intervjuformen som ”et intervju som har som mål å innhente beskrivelser av den intervjuedes livsverden, med henblikk på fortolkning av de beskrevne fenomenene” (Kvale 1997:21). Det semi-strukturerte forskningsintervjuet har i sin form en innebygd fleksibilitet. I intervjuguiden setter en opp

samtalens tema og forslag til spørsmål føres opp. Flexibiliteten ligger i at spørsmålene og rekkefølgen av disse ikke må følges slavisk (Kvale 1997). I valg av intervjuform var jeg spesielt opptatt av å sikre at denne ga rom for at uforutsette tema også kunne bli belyst.

3.2 Planlegging av intervjuene

Innledningsvis i planleggingen av intervjuene tok jeg kontakt med Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste for å finne ut om studien var meldepliktig. Dette viste seg ikke å være nødvendig så lenge jeg anonymiserte personopplysningene og ikke lastet intervjuene inn på PC. I studien er derfor alle personopplysninger anonymisert, studiested og bosted kommer heller ikke fram. Under intervjuene benyttet jeg en ”gammeldags” båndopptaker. Båndene ble oppbevart nedlåst og vil bli slettet når oppgaven er levert.

3.2.1 Valg og rekruttering av informanter

Kvalitative tilnæringer karakteriseres bl.a. ved at de har få informanter (Fossåskaret 1997). I forhold til tallet på informanter sier Kvale: ”Intervju så mange personer som er nødvendig for å finne ut av det du trenger å vite” (Kvale 1997:58). Men samtidig trekker han fram tidsaspektet ved det å arbeide med intervjuer, bl.a. er både transkribering og analyse tidkrevende prosesser. I forhold til kvalitet kan det derfor i følge Kvale være en fordel å konsentrere seg om færre intervju (ibid.). På denne bakgrunn og ut fra oppgavens omfang og tid til rådighet vurderte jeg derfor at fire til seks informanter var tilstrekkelig. Til sist endte jeg opp med å intervju seks informanter.

Studien søker å sette fokus på hvordan voksne studenter innenfor høyere utdanning opplever hverdagen i kombinasjonen studier og familieliv. Dette ble førende for valg av informanter. Innenfor voksenpedagogisk forskning brukes begrepet *voksen* ofte om personer over 25 år (Grepperud 2004). Jeg har likevel i denne studien valgt informanter i alderen 30 år eller eldre da disse ofte har en mer etablert familie- og yrkessituasjon enn yngre studenter. Jeg ønsket videre å intervju heltidsstudenter av begge kjønn ved profesjonsstudiene i psykologi, jus eller medisin. De måtte også leve sammen med en partner og ha omsorgsforpliktelser for barn. Årsaken til at jeg har valgt å fokusere på profesjonsstudier, er at disse er typisk lange studier som må integreres i hverdagslivet for øvrig; de er ikke bare en midlertidig unntakstilstand som det går an å leve med. I tillegg har de ofte en fastlagt studieprogresjon med lite rom for

fleksibilitet samt flere obligatoriske aktiviteter som forelesninger, praksisperioder eller presentasjoner.

Jeg kom i kontakt med informantene på to måter; via studieadministrasjonen ved de respektive fakultet samt via fjerne bekjenskaper. Forespørsel om deltakelse i studien ble lagt ut i Classfronter og på hjemmesidene til fakultetene (se vedlegg 1). De som ønsket å delta, kunne ta direkte kontakt med meg. På denne måten sikret jeg at interessentene forble anonyme. Men å skaffe informanter via bekjente ivaretar imidlertid ikke behovet for anonymisering. Jeg valgte likevel å bruke bekjenskaper bl.a. fordi jeg hadde vanskelig for å komme i kontakt med mannlige informanter.

Totalt fikk jeg 12 henvendelser. I første omgang fikk jeg mest respons fra kvinner og så meg dermed nødt til å søke etter menn i en ny forespørsel (se vedlegg 2). Blant de 12 interessentene valgte jeg informanter ut i fra hvordan de fordelte seg på kjønn og på fag, innenfor fagene etter ”først til mølla”-prinsippet.

3.2.2 Oversikt over informantene

Utvalget av informanter består av seks studenter over 30 år, fire kvinner og to menn. De kommer fra profesjonsstudiene i psykologi, jus og medisin. Informantene har studiene som hovedbeskjeftigelse og følger normert studieprogresjon. De har ulik grad av obligatoriske aktiviteter; jusstudentene har færrest mens medisinerstudentene har flest. Medisinerstudentene kan ha opptil 3-4 timer bunden aktivitet pr dag. Ved psykologi- og medisinerstudiet er det i tillegg praksisperioder som strekker seg over en periode på et halvt år. Informantene lever alle sammen med en partner og har alle barn. De hadde alle fra fire til tyve års yrkeserfaring da de gikk i gang med studiene. Alle data i forhold til navn, alder og barns alder er anonymisert.

Informant	Studium	Alder	Tidligere utdanning	Barn	Jobb under utdanning i	Andre opplysninger
Ada	Psykologi	35	Artium yrkesfag universitetsfag	1 barn under 3 år	6 % - på kveldstid	
Beate	Jus	40	Artium Høyskole	3 barn fra 10 år og eldre	I eget firma, omfang og tid varierer	Fjernstudent
Cecilie	Jus	43	Artium	1 barn under 6 år	50 % - fleksibel arbeidstid	
Dora	Medisin	36	Artium Hovedfag	3 barn fra 4 år og eldre	20 % - fleksibel arbeidstid	
Erik	Medisin	44	Artium Høyskole	3 barn fra 12 år og eldre	40 %, arbeidstida ujevnt fordelt på året	Ukependler
Fredrik	Medisin	38	Artium Høyskole	1 barn mellom 6-10 år	30 – 40 % i studieåret, 100 % om sommeren	

3.2.3 Forberedelse og gjennomføring av intervju

I forkant av intervjuene var jeg spesielt opptatt av forskerens rolle og min manglende erfaring som intervjuer. Intervjusituasjonen handler i følge Kvale (1997) ikke bare om det temaet som skal belyses, men også om relasjonen mellom de to samtalepartnerne. Det er derfor viktig at forskeren innehar både faglige og mellommenneskelige kvalifikasjoner slik at det materialet som kommer ut av samtalen blir best mulig (ibid.). Jeg valgte å forberede meg på ulike måter; gjennom å innta en reflektert holdning ved utarbeidelse av intervjuguide, ved å gjennomføre et prøveintervju samt ha en bevisst holdning til valg av intervjusted.

Utarbeidelsen av intervjuguiden ga meg anledning til å reflektere bevisst rundt mastergradsprosjektets problemstilling, egen forforståelse og studiens teoretiske perspektiv samt hvilke spørsmål som var relevante å stille for å nå studiens mål. Jeg valgte å skrive ut spørsmålene nokså detaljert for å lettere kunne holde tråden og sikre at jeg fikk svar på de

tingene jeg var ute etter. I praksis klarte jeg å frigjøre meg fra intervjuguiden og la samtalen gli naturlig. Samtidig ble intervjuguiden en hjelp til å summere opp de enkelte tema etter hvert. I overført betydning ble også intervjuguiden et synlig uttrykk for at jeg skulle inn i en faglig og ikke ordinær samtale. Kort oppsummert er intervjuguiden bygd opp rundt tre hovedtema: bakgrunnsopplysninger, studiemotivasjon og til sist studiesituasjonen. Innenfor temaet *studiesituasjon* er det spørsmål rundt studieomfang, studiested, forholdet mellom studier og familie samt hvordan informantene opplever det å være student i voksen alder i kombinasjonen med familie og omsorgsforpliktelser. Intervjuguiden avsluttes med et åpent spørsmål for å fange opp tema som ikke er blitt belyst under samtalen (se vedlegg 3).

Pilotintervju er en metode som anbefales for å skaffe seg erfaring med intervjusituasjonen. Likeledes er det en god anledning til å teste ut intervjuguiden (Dalen 2004; Kvale 1997). Jeg så derfor pilotintervju som en svært nyttig og hensiktsmessig del av forberedelsene. Jeg opplevde at pilotintervjuet ga meg viktig innsikt i hvordan jeg fungerte i rollen som intervjuer. Det ga meg også en nyttig erfaring med hvordan det var å skulle holde fokus på tre ting samtidig; informanten, samtalens tema og meg selv som forsker og intervjuer.

Til sist ble valg av sted for intervju en viktig del av planleggingen av intervjuene. Å skape trygghet i intervjusituasjonen er vesentlig (Alver og Øyen 1997). Derfor ønsket jeg å foreta intervjuene på et sted som informantene hadde nærhet til. Valget falt på et kontor på universitetsområdet. Intervjuene ble gjennomført over en periode på fem uker våren 2007. Intervjutidspunkt ble lagt opp etter det som passet best for den enkelte informant. Intervjuene varte alle i overkant av en time. Informantene ble på forhånd informert om at jeg ønsket å ta opp intervjuene på lydbånd. Dette motsatte de seg ikke. Hensikten med å bruke lydbånd var at jeg kunne fokusere på samtalens tema og interaksjonen med informanten i stedet for å være opptatt av å skrive ned det som ble sagt. Bruk av lydbånd kan være med på å gi samtalen et mer formelt preg, men jeg har i ettertid ikke inntrykk av at dette skapte noen utrygghet eller usikkerhet hos informantene.

3.2.4 Transkribering og analyse av det empiriske materialet

Intervjuene ble transkribert så snart som mulig i etterkant av hvert intervju. Jeg valgte å transkribere intervjuet ord for ord, men til bokmålsform. Jeg valgte i tillegg å skrive ned kommentarer som beskrev stemningen, for eksempel "utsagn" (latter). Etter transkripsjonen oppsummerte jeg mine umiddelbare inntrykk av intervjuet samt reflekterte over egen rolle

som intervjuer. For å sikre kvaliteten på dataene ble informantene forespurt om de ønsket å lese gjennom transkripsjonen. Dessverre var dette noe jeg glemte å spørre om under intervjuet, så jeg måtte kontakte dem i etterkant. Dette gjorde at bare fem av seks informanter leste gjennom. Et par kom med presiseringer til intervjuet. Disse handlet om at de følte at de hadde uttrykt seg uklart, f.eks. om partners støtte. I det videre arbeidet med intervjuene ble intervjuguiden en hjelp i analysen. Med denne som utgangspunkt fikk jeg samlet alle informantenes uttalelser knyttet til et gitt tema eller spørsmål. Denne framgangsmåten ga meg også muligheten til å samle en informants uttalelser om et tema siden flere av dem ofte berørte samme tema flere steder i intervjuet.

Kvale (1997) påpeker at en i arbeidet med transkripsjoner kan ha en tendens til å betrakte disse som selve det empiriske materialet. Men transkripsjoner kan bare ses på som en abstraksjoner av en realitet (ibid.). Etter en tids arbeid merket jeg at jeg begynte å få et teknisk forhold til det empiriske materialet. Jeg drev med tekstanalyse og følte på et vis at jeg fjernet meg fra informantene. Transkripsjonen ble "sannheten". Jeg valgte derfor å høre gjennom alle intervjuene på nytt og erfarte da to ting. Jeg fant feil i transkripsjonen og i et av tilfellene hadde dette også en betydning for tolkingen. Men like viktig var det at jeg på denne måten gikk tilbake til kontekst, til intervjusituasjonen, og dermed fikk en større nærhet til informantene. Å høre uttalelsene på nytt med pause og latter og alt hva samtalen ellers innebar, gjorde at jeg fikk et noe mer utfyllende bilde enn det transkripsjonen alene kunne gi. Dette ga meg en større trygghet i arbeidet videre med analysen.

3.3 Etske betraktninger

I forskning på mennesker er etiske vurderinger i forhold til intervjuobjektene og i forhold til forskerrollen en særlig viktig del av forskningsprosessen (Alver og Øyen 1997; Kvale 1997). Tre tema som vektlegges er informert samtykke, konfidensialitet og vurdering av mulige konsekvenser for å delta i studien. Informert samtykke handler om at intervjuobjektene på forhånd må være informert om studiens formål, og at eventuell deltakelse må være frivillig. Det må også informeres om at det er mulig å trekke seg fra studien på ethvert tidspunkt. Det må derfor utarbeides en skriftlig avtale med den enkelte intervjuperson (ibid.). I tillegg til informasjon om studiens formål er det viktig å informere om temaet konfidensialitet. Konfidensialitet handler om informantens rett til å være anonym (Alver og Øyen 1997). Det

er viktig at jeg som forsker informerer om hvordan jeg vil sikre at personen ikke blir gjenkjent i den skriftlige rapporten jeg utarbeider.

I forkant av intervjuene hadde jeg et møte med fem av informantene. Hensikten med dette møtet var å gi utfyllende informasjon om studien. I tillegg ble temaet konfidensialitet tatt opp. Jeg forklarte informantene hvordan jeg ville anonymisere personopplysninger, for eksempel ved å endre alder på informanten og vedkommendes barn. Denne informasjonen ble også gitt skriftlig (se vedlegg 4). Studenten trengte ikke å bestemme seg der og da om deltagelse, men kunne få et par dagers betenkningstid. Dette trengte de imidlertid ikke, og møtet ble avsluttet med å fastsette tid og sted for intervjuet. Den siste informanten fikk denne informasjonen pr telefon. I forkant av intervjuet fikk hun den skriftlige informasjonen og anledning til eventuelt å trekke seg. Alle informantene skrev under på informert samtykke før intervjuet startet (se vedlegg 5).

Som forsker gjorde jeg meg også vurdering av mulige konsekvenser for intervjuobjektet ved å delta i studien. I litteraturen (Alver og Øyen 1997; Kvale 1997) fremheves det at intervjupersoner ofte uttrykker seg positivt om deltakelsen i et intervju, det at noen lytter til dem anses som viktig. Men forskeren bør være seg bevisst at intervjupersonene i etterkant kan føle at de har sagt for mye (ibid.). Jeg opplevde i etterkant av intervjuene at informantene uttalte at det var et spennende og relevant tema jeg arbeidet med. Ingen av tilbakemeldingene på transkripsjonen tydet heller på at de angret på noe av det de hadde sagt.

3.4 Studiens validitet

Forskerens sentrale rolle i alle deler av forskningsprosessen gjør at kvalitative studier preges av en viss grad av subjektivitet (Kvale 1997). En vanlig kritikk av metoden er at ulike forskere kommer fram til ulike tolkninger av det samme materialet. Kvale ser imidlertid dette mangfoldet av tolkninger som metodens styrke, men at det er viktig at forskerens ”perspektivistiske subjektivitet” (Kvale 1997:143) kommer tydelig fram. Det vil si at studiens problemstilling og forskerens forforståelse og teoretiske perspektiv på dataene er nøye redegjort for. Nøkkelt kriteriet for den kvalitative forskningen er slik Giorgi presenterer det at ”en leser som inntar samme perspektiv som forskeren har uttrykt, også kan se det forskeren så, uansett om han er enig i dette eller ikke” (Giorgi 1975, her sitert etter Kvale 1997:137). Slik jeg forstår Giorgi, blir det sentrale at jeg som leser skal kunne forstå hvorfor forskeren har kommet til de konklusjoner han har, og at konklusjonen framtrer som sannsynlig.

Jeg har hittil i oppgaven redegjort for problemstillingen samt mitt teoretiske perspektiv. Min forforståelse bunner som nevnt i innledningen i min egen erfaring som student i voksen alder. Forskningsintervjuet preges i stor grad av nærhet til intervjuobjektet (Kvale 1997). Å finne den nødvendige balansen mellom nærhet og distanse i forhold til informanten slik at det empiriske materialet som kommer ut av samtalen ikke forringes, ses derfor på som et dilemma innenfor metoden (ibid.). Jeg opplevde at den felles erfaringen som voksenstudent ga et fellesskap i intervjusituasjonen. Jeg fikk også tilbakemelding fra informantene om at de syntes forskningstemaet mitt var interessant. Jeg tror likevel at jeg klarte å holde den nødvendige distanse til informantene slik at de kunne fortelle ut i fra sitt perspektiv.

Del IV Empiri og drøfting av empiri

Innledningsvis stilte jeg følgende spørsmål: *Hva innebærer det for den voksne heltidsstudenten å kombinere langvarig formalisert utdanning med hjem og familie? Hvordan påvirker og påvirkes familien av heltidsstudentens utdannings situasjon?* I denne delen vil jeg forsøke å svare på oppgavens problemstilling gjennom å presentere og diskutere det empiriske materialet i lys av de teorier og studier som er presentert i del II.

Når jeg nå videre i del IV bruker begrepet *deltidsstudent*, er det om en person som følger studier på deltid ved siden av arbeid og familieliv. Dette med henvisning til følgende studier: Grepperud, Rønning og Støkken (2004;2006), Kember (1999) og Yum, Kember og Siaw (2005). Henvisningen gjelder når det ikke angis noen annen referanse.

4 Fra tanke til handling

Å innføre studier i en familie medfører, som vist i kapittel 2.2.1, en økt belastning på familien. Jeg ønsket derfor å forstå hvorfor mine informanter til tross for dette valgte å gå i gang med langvarige studier. Hva var deres motivasjon for å begynne på profesjonsstudier, og hvilke forhold måtte ligge til rette for at de faktisk gikk i gang? Jeg var spesielt opptatt av hvilken rolle familien spilte i denne avgjørelsen.

Forskningen viser at det ikke er en enkelt årsak til voksnes motivasjon for deltakelse i læringsaktiviteter (Grepperud, Rønning og Støkken 2004; Grepperud, Rønning og Støkken 2006; Merriam og Caffarella 1999; Skaalvik og Finbak 2001). To hovedmotiv trer imidlertid fram. Disse motivene er knyttet til arbeid eller personlig utvikling. Hvilke av disse to

hovedmotivene som anses som viktig, varierer mellom de ulike studiene. Davies (2001) ser på overveielsen om å studere som en form for risikovurdering. Livet kan ikke settes på vent mens en studerer, og studiene vil derfor påvirke både studenten og familien rundt (ibid.).

Hos informantene i denne studien kan studiemotivasjonen knyttes til arbeid og personlig utvikling. De arbeidsrelaterte motivene handler om omskolering pga. helse og manglende utviklingsmuligheter i nåværende stilling. De personlig relaterte motivene handler om personlig utvikling og faglig interesse. Disse motivene kan ses på som individuelle behov. Men intervjuene viser at det ikke er de individuelle behovene, men forhold knyttet til familien som står i sentrum når informantene skal vurdere om de faktisk skal gå i gang med studier. Hvilken form for risikovurdering hadde så mine informanter? To faktorer som trer fram som avgjørende for valget om å studere, er økonomi og støtte fra familien. Alle informantene er opptatt av den økonomiske siden ved å gå i gang med studier. Selv om ikke alle betoner økonomien like mye, er dette en viktig faktor som må være på plass for at de kan gå i gang. Dette betyr at de alle er avhengige av å ha en partner som støtter dem økonomisk i tillegg til at de tar studielån og jobber ved siden av studiene. Fredrik sier det slik:

”Økonomi er alfa omega; går ikke økonomien opp, er det bare å slutte! Ofrer ikke levestandard pga. studiene”

Støtte fra partner og familie er den andre faktoren som mine informanter framhever som viktig for avgjørelsen om å studere. Her handler det ikke bare om å sikre praktisk støtte i form av økonomi, men også om mental støtte. Dette er noe en finner igjen i andre studier (Grepperud, Rønning og Støkken 2006). Slik jeg tolker informantene, bunner dette i en innsikt om at langvarige studier påvirker familien ut over det økonomiske aspektet. Cecilie sier dette om nødvendigheten av å involvere mannen i avgjørelsen:

”Ja da, han var involvert i det fordi ... det ville jo bli et resultat av at vår felles økonomi ville jo ... og selvfølgelig press ... jeg visste jo ikke hvordan det ville bli med press i eksamenssituasjoner og sånt. Det visste vi jo ikke så mye om da, men vi var nok klar over at ting ville endre seg litt i forhold til å jobbe”

Oppsummert viser intervjuene at informantenes studiemotivasjon kan knyttes til arbeid og personlig utvikling. Dette er sammenfallende med det en finner i andre studier (Grepperud, Rønning og Støkken 2006; Skaalvik og Finbak 2001). Valget om å begynne å studere er

imidlertid ikke et valg informantene har gjort alene. Familiens støtte både mentalt og økonomisk var en viktig forutsetning for å kunne ta steget fra tanke til handling.

5 Tid og sted til studier

Deltidsstudenten i Grepperud, Rønning og Støkkens studie (2004) drømmer som tidligere nevnt om en tilværelse som heltidsstudent når de sliter med å få kabalen med studier, familie og arbeid til å gå opp. Ved at studiene må tilpasses til et arbeids- og et familieliv, blir hjemmet en sentral arena for denne studentgruppen (ibid.). Heltidsstudenten på sin side har studier som hovedbeskjeftigelse, og han har tilgang til studie- og leseplasser på universitetet. Dette burde være et optimalt utgangspunkt for studier, men hvordan fortøner virkeligheten seg for mine informanter i forhold til hvor og når de studerer? Dette er det vi skal se nærmere på i dette kapitlet.

5.1 Studiested

I intervjuene var jeg opptatt av hvor informantene arbeider med studiene. Jeg var også interessert i å vite hva som eventuelt gjør at de *ikke* benytter leseplassene på studiestedet. Men allerede under arbeidet med å skaffe informanter fant jeg ut at det var nødvendig å nyansere begrepet *studiested*. Bakgrunnen for dette var at jeg fikk henvendelser fra fire heltidsstudenter som alle sitter andre steder i landet. Disse tar i realiteten profesjonsstudier som fjernstudent. *Studiested* kan derfor ses på på to ulike måter: hvor heltidsstudenten faktisk velger å bo mens vedkommende studerer, og hvor en fysisk sitter og studerer. Heltidsstudentens bosted kan få konsekvenser for studietilværelsen i de tilfeller hvor ikke studiested og bosted er sammenfallende. Intervjuene viser at familiehensyn avgjør hvordan studiehverdagen blir. Beate har valgt en tilværelse som fjernstudent, og for henne blir hjemmet en sentral arena for studier. Erik, derimot, har valgt en annen løsning ved å bli ukependler. Erik sier det slik:

”Ungene var på det tidspunktet da jeg valgte å begynne på det studiet her, så stor at jeg syns at de var i en sårbar alder. En av de tingene vi la vekt på, var det at vi ikke ønsket å flytte dem i fra deres oppvekstmiljø”

Men valg av studiested får også konsekvenser for familien. I Eriks tilfelle betyr hans studier at familien har en hverdag uten en tilstedeværende far og partner i ukedagene. Om hvordan hverdagen er for kona, sier han:

”Jeg tror nok hun synes at det er mye å gjøre ... det er klart at med ... tenåringer etter hvert i huset, så er det mye ... transport til og fra fritidsaktiviteter ... jeg synes nok at hun har en rimelig stor arbeidsbyrde, det har hun”

Sitatene over illustrerer det relasjonelle mellom de to mikrosystemene. De viser at en tilværelse som voksen heltidsstudent ikke kan ses på som et individuelt prosjekt, men som et prosjekt som også får konsekvenser for familien.

I forhold til den fysiske studieplassen gir intervjuene et bilde der både hjem og universitet inngår som viktige studiearenaer for heltidsstudenten. Beate skiller seg selv sagt ut siden hun er fjernstudent. Hovedvekten av hennes studier foregår hjemme på eget arbeidsrom. De øvrige informantene prioriterer å være på universitetet for å følge eventuell undervisning eller seminarer. Utover dette viser intervjuene at studiearbeidet flyter mellom universitetet og hjemmet med en økende bruk av universitetets fasiliteter i eksamensperioder. Dette kan forklares ut fra familieforhold og når på døgnet en studerer.

Intervjuene viser at en tilværelse som voksen heltidsstudent må tilpasses et familieliv. Dette får betydning bl.a. for hvor en arbeider med studiene. Dora sier at hun har universitetet som den foretrukne arbeidsplassen. Men følgende sitat viser at hva en foretrekker og hvor en faktisk studerer, nødvendigvis ikke er sammenfallende! Dora har for eksempel sett at langvarige profesjonsstudier får konsekvenser for familielivet:

”Jeg kunne kanskje, ja kanskje foretrukket å ... hatt en eller to dager fast i uka der jeg satt fast, hele året, men jeg synes egentlig det er greit ... å komme hjem, lage middag og være med på fritidsaktiviteter og så sette seg ned. At du på en måte er en del av familien, at ikke de her seks årene blir der du bare er borte, for det er jo akkurat nå de er små og ønsker å ha deg der. Når de blir eldre så er det ikke alltid at de ønsker å ha deg med på ting. Så det er jeg faktisk litt opptatt av, at vi er litt opptatt av at det skal være en *god* periode det her, ikke noe som henger over alle hele tida”

Det Dora her uttrykker er helheten som hennes ulike nærmiljø eller mikrosystem utgjør. Slik jeg ser det, har hun en stor bevissthet rundt hvordan de mikrosystem som hun inngår i, påvirker hverandre. Hun uttrykker en forståelse for at hennes tilværelse som heltidsstudent har innvirkning på familien og at det dermed blir en balansegang mellom familie- og optimal studiesituasjon. Hennes løsning for at hverdagen skal bli best for alle familiemedlemmene, er

en integrasjon av de to mikrosystemene slik nettopp Bronfenbrenner (1979) foreslår. Men Bronfenbrenners løsning passer ikke for alle. Tilværelsen som student må tilpasses den enkelte familie. Erik som er ukependler, sier det slik:

” Når jeg kommer hjem til familien, så opplever jeg vel det at de krever meg såpass mye at da syns jeg det blir ubehagelig å skulle liksom nekte kontakten for å få anledning til å lese. Så jeg prøver å gjøre meg ferdig med studiet i løpet av uka så det, slik at jeg ikke skal ha den ekstra belastningen på dem”

I Eriks tilfelle er det altså nødvendig å skille arenaene for at studiene ikke skal virke mer inn på familien enn de allerede gjør ved at han er borte i ukedagene.

5.2 Tid til studier

Vi har i forrige kapittel sett hvordan hensynet til familien virker inn på valg av studiested. I dette kapittelet skal vi se nærmere på hvordan informantene finner tid til studier. Mine informanter følger heltidsstudier, men er det ensbetydende med at de har hele formiddagen til disposisjon til studier i motsetning til deltidsstudenten som har studiene på toppen av alt annet?

Intervjuene viser at kun to informantene, Ada og Beate, har anledning til å benytte dagtida hovedsakelig til studier mens de øvrige informantene også benytter ettermiddager, kvelder eller helger til lesing. Dette dreier seg vel å merke om eksamensfrie perioder. I eksamensperioder, derimot, intensiveres lesingen hos alle informantene, og kvelder og helger tas i bruk. Informantenes beskrivelser av eksamenstida med økt tid brukt til studier faller sammen med de beskrivelsene vi finner i studien av deltidsstudentene (Grepperud, Rønning og Støkken 2004).

Hva er så bakgrunnen for at fire av informantene ser seg nødt til å studere til andre tider enn dagtid hvis en ser bort fra eksamensperiodene? Forklaringene kan knyttes til tre forhold: familie, deltidsarbeid og studienes omfang. Familiehensyn gjør som vi har sett at Erik velger å lese ettermiddager og kvelder for å ha helgene fri til familien. Men han føler seg privilegert med tid nok til studier og muligheter til å delta på frivillig klinisk undervisning. Han reflekterer slik over hvordan studiehverdagen kan se ut for heltidsstudenter som bor med familien til daglig:

”Det er klart at de som har familie og som må være hjemme og som skal delta med fotballtrening og musikk ... de har ikke anledning til å delta på den måten”

Deltidsarbeid er en annen årsak til at noen informanter studerer om kvelden eller i helga. Selv om alle informantene jobber ved siden av studiene, berører den ikke studietida på dagtid for alle. Men for Cecilie, Dora og Fredrik tar deltidsjobben en større del av dagtida slik at det går ut over studietida. Derfor må de ta kvelder og helger i bruk for å ha kontroll med studiene. Dora beskriver hvordan jobben kan komme i konflikt med lesetida noe som dermed går ut over familien:

”At du må sitte ekstra lenge en lørdag fordi at du en onsdag var heller og gjorde noe som du ikke fikk betalt for, men som jobben krevde på en måte”.

Men profesjonsstudier har som nevnt i kapittel 3.2.1, ulik grad av styring. Informantene fra medisinerstudiet har mye bunden tid i forhold til obligatorisk laboratorieundervisning. Studiets omfang gjør imidlertid at de i tillegg prioriterer å følge all vanlig undervisning selv om denne ikke er obligatorisk. Til sammen tar dette mye av dagtida, og det er dermed medvirkende til at de gjennom hele året arbeider med studiene på kveldstid eller i helgene.

I dette hovedkapittelet har vi sett at både familie og arbeid påvirker hvor og når informantene studerer. Hjemmet og universitetet blir derfor sentrale studiearenaer for heltidsstudenten. Selv om to av informantene kan konsentrere studiene til dagtid utenom eksamensperioder, gjør studienes omfang, familiehensyn og arbeid at de øvrige informantene i tillegg ser seg nødt til å benytte kvelder og helger. Fredrik oppsummer dette på en fin måte når han blir spurt om hvorfor han studerer på kvelden:

”Jeg har jo jobb og forpliktelser i forhold til det. Og så har man jo familie også ... og de daglige gjøremålene som skal til, så det krever sitt”.

6 Overlevelsesstrategier – hvordan lette hverdagen

I forrige kapittel så vi hvordan familieliv og arbeid påvirker studiehverdagen til heltidsstudentene. Dette innebærer at heltidsstudenten, og familien, til enhver tid må evne og håndtere flere parallelle arenaer og prosesser. Intervjuene viser at informantene på samme måte som deltidsstudenten tar i bruk overlevelsesstrategier for å lette hverdagen. Det handler bl.a. om støtte fra familien og evnen til å støtte seg selv. Jeg har derfor valgt å bruke Yum,

Kember og Siaws (2005) rammeverk når jeg nå går nærmere inn på hvordan informantene håndterer hverdagen.

6.1 Støtte

Støtte fra familien vektlegges som tidligere nevnt av deltidsstudenten. I denne studien ønsket jeg å se på hvilken støtte heltidsstudenten føler behov for og hvilken støtte han faktisk opplever å få fra sin nærmeste familie. Jeg har valgt å bruke Grepperud, Rønning og Støkkens (2004) kategorier for å analysere svarene: praktisk, mental og faglig støtte.

Intervjuene viser at praktisk støtte fra familie og partner også vektlegges av heltidsstudenten. I motsetning til deltidsstudenten, anser heltidsstudenten partners økonomiske bidrag som den vesentligste formen for praktisk støtte. Dette vil jeg anta henger naturlig sammen med det faktum at heltidsstudenter ikke har tid og anledning til å arbeide fulltid. Dette er heller ikke overraskende siden økonomisk støtte, som vist i kapittel 4, er en viktig faktor for i det hele tatt å begynne å studere. Hos tre av informantene er viktigheten av partners økonomiske støtte direkte uttalt, her ved Dora:

”Ja, det var jo litt det at samboeren min hadde fast jobb og jeg kunne jobbe litt ved siden av. Det blir på en måte en familieting”

Det jeg ser i materialet, er at partners arbeid blir en viktig forutsetning for å kunne være heltidsstudent. Men synet på arbeidet som familiens ”great divider” (Beck og Beck-Gernsheim 1995:95) finner jeg ikke igjen hos mine informanter. Arbeidet kan i denne studien heller ses på som noe som forener enn skiller partene. Partners individuelle prosjekt, *jobben*, blir altså en forutsetning for informantenes realisering av sitt individuelle prosjekt, *studiene*.

Praktisk støtte handler for heltidsstudenten også om å skape tid til studiene ved at partner tar mer ansvar for husarbeid og omsorg for barn. I motsetning til deltidsstudenten som er avhengig av denne typen støtte gjennom hele studieåret, er praksisperioder og spesielt eksamenstida den perioden der heltidsstudenten trenger mer tid til studiene og dermed har behov for mer hjelp fra partner. Ada forteller at i perioder er studiet veldig lite fleksibelt, for eksempel når hun er ute i praksis. Da stiller mannen veldig mye opp og tar seg av barnet. Hun sier at partneren viser ”utrolig mye forståelse for den arbeidssituasjonen jeg er i, de kravene jeg har på meg”. Som vi så i forrige kapittel, innebærer eksamenstida for alle informantene økt bruk av ettermiddager, kvelder og helger til studier. Denne perioden kan strekke seg over

et par måneder. Blant informantene er medisinerstudentene er de som gir uttrykk for et økt press gjennom hele eksamenssemesteret. Dora sier det slik:

”Etter jul merker en at presset øker ... du merker det på folk. Det er veldig mye forelesninger, veldig mye en skal gjennom før ... Når påsken kommer og særlig like etter påske, så er det hardkjør”

Den praktiske støtten som vektlegges av alle informantene i denne perioden, er omsorg for barn. Støtte i form av hjelp til husarbeid nevnes kun av tre av informantene. Informantene har til daglig en klar arbeidsdeling i hjemmet. Jeg har imidlertid ikke tilstrekkelige data til å uttale meg om de følger et tradisjonelt kjønnsrollemønster i forhold til arbeidsdeling. Generelt viser intervjuene at denne arbeidsdelingen ikke har blitt forandret som følge av at en i familien har blitt student. Dette sammenfaller med funn i Grepperud, Rønning og Støkkens studie om deltidsstudenten (2006). Kun Erik, som er ukependler, er klart avhengig av konas innsats gjennom hele studieåret for å kunne studere. For de øvrige informantene er det i eksamensperiodene at partner i større grad tar over omsorgen for barn, og hjemme hos Cecilie, Dora og Fredrik, også en større del av husarbeidet. Det er litt interessant å merke seg hvor ulikt de to kvinnene og mannen uttaler seg om temaet husarbeid. Dora sier hun beholder oversikten, men ”delegerer heller litt ut”. Hun slipper altså ikke ansvaret, men tar en arbeidslederrolle slik mange kvinnelige deltidsstudenter også gjør (ibid.). Fredrik derimot inntar ingen nye rolle; han bare konstaterer at i eksamenstida ”fristilles jeg tidsmessig mye mer og hun overtar mer ansvar”.

Mental støtte er den andre formen for støtte som anses som viktig hos deltidsstudenten (Grepperud, Rønning og Støkken 2004; 2006). Betydningen av mental støtte finner jeg igjen i intervjuene med heltidsstudentene. De fleste informantene opplevde mental støtte fra partner da de startet med studiene, og de opplever den fortsatt. Cecilie sier at uten den mentale støtten fra partner ville studiene vært

”mye, mye tyngre å gjennomføre ... En ting er å sitte og lese her, men det er jo alt det som følger med. Det er tid, økonomi ... opp-og-ned-bølgedaler i forbindelse med eksamen”

Beate manglet imidlertid mental støtte fra mannen da hun gikk i gang med studiene. Dette har imidlertid endret seg underveis noe som har lettet hennes hverdag:

”Ja da, det hjelper på. Da slipper jeg å ha dårlig samvittighet eller være redd for ... at brødene ikke er bakt ... at man tar mye lettere på det enn før når liksom alt måtte være ferdig før jeg kunne studere”

”Han har snudd nå. Nå begynner han så smått å bli stolt av at han har en kone som faktisk studerer!”

Det Beate uttrykker i dette siste sitatet kan henge sammen med det Grepperud, Rønning og Støkken hentyder i sin studie at ”etter hvert som familien får erfaringer med hva det innebærer ”å ha en student i huset”, øker den positive støtten og oppmerksomheten”(2006:60).

Faglig støtte er den siste formen for støtte jeg har sett på. Som vist kapittel 2.2.1 er dette en form for støtte som ikke i særlig grad vektlegges av deltidsstudenten. Dette forklares med at partner ikke har de praktiske eller teoretiske forutsetningene til å kunne yte denne form for hjelp. Derimot vektlegges imidlertid familiens generelle interesse for studiene mer. Hos heltidsstudentene finner jeg at fire av informantene opplever at de kan snakke om faglige tema med partner. Disse informantene har alle partnere med høyere utdanning eller at partner arbeider innenfor samme bransje. Det handler ikke om hjelp til studiene, men heller om å kunne samtale om faglige temaer. Ada forteller slik om hvordan det er hjemme hos henne:

”Ja, jeg tror at han kanskje er litt over gjennomsnittet interessert i slike psykologiske fenomener og psykisk helse og slike ting. Sånn at vi snakker ikke direkte om studiene, men en del om den kunnskapen jeg har som vi diskuterer og sjekker ut ofte på initiativ fra han”

Kun to av informantene opplever mindre interesse fra partner angående studiene. Cecilie sier det på denne måten:

”Han prøver nok å lytte ... å være engasjert, men det er klart det kan jo blitt høytflygende for de som ikke holder på med det selv, så...”

Gjennom intervjuene har vi altså sett at praktisk og mental støtte er de viktigste formene for støtte for heltidsstudenten. Økonomisk støtte trer fram som den mest sentrale formen for praktisk støtte. Nødvendigheten av støtte fra familien tilsier at heltidsstudier ikke bare kan ses på som et individuelt prosjekt, men også kan betegnes som et kollektivt prosjekt for familien. Dette er noe jeg finner støtte for hos Grepperud, Rønning og Støkken (2006). De hevder i sin

studie at ”når et voksent familiemedlem studerer, vil dette vanskelig kunne gjennomføres som et rent individuelt prosjekt, fordi det har implikasjoner for andre” (ibid.:59). Dette slutter jeg meg som nevnt til, men jeg vil likevel forsøke å nyansere begrepet *kollektiv prosjekt* noe. Det er mulig å se heltidsstudier som et *praktisk kollektiv prosjekt*. I dette legger jeg at familien og ikke minst partner legger til rette økonomisk og praktisk for at heltidsstudenten kan *realisere sitt individuelle prosjekt*. Derimot viser intervjuene at selve studiesituasjonen i stor grad forblir et individuelt prosjekt til tross for at flertallet av informantene stort sett kan prate om studiene hjemme. Disse samtaleene kan imidlertid ikke ses som faglig hjelp. I tillegg viser intervjuene at heltidsstudenten ikke i særlig grad integrerer studier og familieliv sosialt. Cecilie uttrykker seg slik i forhold til den sosiale biten:

”Jeg har valgt det bort ... 90-95 % av studentene er 15 år yngre enn meg og ... lever på et helt annet stadium i livet enn det jeg gjør”

Dora er unntaket blant informantene. Hun har i større grad klart å gjøre studiene til et kollektivt prosjekt for familien også i forhold til det faglige og det sosiale. Hun opplever både faglig støtte fra partner og uttrykker stor bevissthet rundt dette med å integrere de to arenaene, studier og hjem, gjennom det sosiale. Dette innebærer for eksempel at partneren er med når hun er på kino med studievenner, eller at de kommer hjem til dem.

”Og det kjenner jeg på at jeg tror det er viktig ... for ellers blir studietingene min ting, det er mine folk og det er de jeg gjør ting med. Men nå er det slik at nå kan godt han være med på kino og de har lyst til at han skal være med. Og jeg føler i hvert fall at det er viktig for oss.”

Likeledes er hun opptatt av å kjenne mannens kollegaer og at de skal kjenne henne. Ved å integrere de voksnes individuelle prosjekter i familien skaper denne familien en felles plattform i Bronfenbrenners ånd (1979). Studieårene blir en ny livsstil ikke bare for henne, men også for hele familien. Familien skal leve med studiene i seks år, og dette skal huskes som gode år.

6.2 Forhandle

Forhandlinger er som tidligere nevnt en viktig overlevelsesstrategi for deltidsstudenten. Intervjuene viser at dette også er en strategi som benyttes av heltidsstudenten. På samme måte som for deltidsstudenten handler det om å rydde seg tid til studier ved at partner overtar mer

av omsorgen for hus og barn. Jeg vil i det følgende gå nærmere inn på *hvordan* disse forhandlingene kan foregå.

Flere av informantene sier at de prater om hvordan de skal få hverdagen til å gå rundt. Ofte dreier det som om å få ”kabalen til å gå opp” slik Fredrik sier det. Erik som pendler, vektlegger dialog og kommunikasjon særskilt:

”Jeg er veldig klar over ... de muligheter for at ting skal gå galt ... Det er klart at ingen parforhold kan eksistere uten ... et levende pulserende liv ... Stimulansen er viktig i det ... med å se hverandre og forstå hverandre ... holde dialogen i gang og kommunikasjonen sånn at man ... er klar over hvor man til enhver tid har hverandre”.

Vektlegging av dialog og kommunikasjon er i tråd med hva jeg finner hos Beck og Beck-Gernsheim (1995). Grepperud, Rønning og Støkken (2004; 2006) påpeker i sine studier at relasjoner ofte kan settes i endring når en av partene blir student. Relasjoner i endring er imidlertid ikke noe som uttrykkes av informantene i denne studien. Men hos Erik ser jeg en bevissthet rundt temaet. Han forsøker å kompensere for pendlertilværelsen ved å støtte kona si gjennom å være ”en forlenget arm” og oppmuntre barna til å avhjelpe mora i det daglige. Dette kaller han ”forebyggende virksomhet”.

I materialet mitt finner jeg også eksempel på Kaufmanns (1998) gi og ta-økonomi. I forhold til hvordan studiene påvirker familielivet, er Fredrik opptatt av at det handler om ”å gi og ta”. Følgende kommentar fra Fredrik kan være et uttrykk for at det praktiske i hverdagen kan ses som et bytteforhold

”Hun jobber faktisk ganske mye overtid også, sånn så”.

Dette bytteforholdet finner jeg også hos Ada. Det synliggjøres hos henne gjennom tause forhandlinger som Kaufmann (1998) kaller det. Ada sier at hun har en veldig tolerant mann, og hun er tolerant tilbake. Dette betyr at hun kan ha eksamenstider, og han kan engasjere seg i sine ting. For henne handler det om å gi og ta uten å bli konkret. Dette er noe de begge er bevisste foregår, men som det ikke snakkes høyt om.

”Vi forhandler nok litt, vi snakker ikke om det ... hvis det er noe han skal bruke en helg til, så sier ikke jeg at siden jeg skal på den konferansen i mai, så er det greit ... fordi det forsøpler det litt, den der gleden ved å si ”ja, greit!””

6.3 Forsakelse

Forsakelse handler som vist i kapittel 2.2.1 om hva deltidsstudenten forsaker for å klare et hverdagsliv med studier og familieliv. Tid til familien og individuelle aktiviteter samt økonomi grunnet studieavgifter er de forsakelser som trekkes fram både i Kembers (1999) og Grepperud, Rønning og Støkkens (2004; 2006) studier.

Hvilke forsakelser opplever så heltidsstudenten og vedkommendes familie? Intervjuene viser at heltidsstudenten vektlegger den økonomiske forsakelsen i langt større grad enn deltidsstudenten. Sikker økonomi er, som tidligere nevnt, en viktig forutsetning for å kunne begynne på langvarige profesjonsstudier. Til tross for at alle informantene har en partner som arbeider, og selv om de selv har deltidsjobb, sier fire av seks informanter at økonomien blir noe en forsaker underveis på den måten at studier betyr tap av inntekt. Fredrik uttaler seg slik om dette:

”Hver forelesning koster et antall tusen for meg ... hvert år koster jo så og så mye”

Familietid er annen ting som heltidsstudenten og familien forsaker ved at kvelder og helger brukes til studier. Som vist i kapittel 5.2 knyttes dette spesielt opp mot eksamensperioder, men også ved at studietida på dagtid har gått med til deltidsjobbing. Dermed forsaker heltidsstudenten også studietid. Informantene sier generelt at arbeidstida er fleksibel og at dette er en viktig forutsetning for at de kan kombinere deltidsarbeid med studier. Men likevel påvirker dette for noen studietida på dagtid og medvirker til at de må benytte ettermiddager, kvelder og helger til studier. Cecilie sier det slik:

”Det er klart at det blir litt mer press på meg i helgen og kveldene *at nå må jeg lese for nå føler jeg at jeg henger etter*”

Forsaking av familietid og familieaktiviteter gjør at heltidsstudentens studiesituasjon har en del fellestrekk med deltidsstudentens studiesituasjon.

I forhold til det å forsake tid til venner og egenaktiviteter viser intervjuene et bilde som i stor grad likner deltidsstudentens. Alle heltidsstudentene i denne studien ser seg nødt til å bruke mindre tid til venner for at hverdagen skal gå i hop. Familie og studier kommer først. Egenaktivitet, som organisert trening eller verv, forsakes av noen, mens andre er opptatt av at for eksempel nettopp trening er viktig for å klare hverdagen. Fredrik sier det slik:

”For det om jeg gjør det her, så trener jeg minimum to ganger i uka. Hvis jeg ikke gjør det, så blir det en ond spiral i forhold til det at da vil jeg ikke være i godt humør. Det har jo med humør, det har med psyke, det har med fysisk, hvordan man føler seg ... det er man nødt til å ha. Man må tenke litt på seg selv også”.

6.4 Å støtte seg selv

I Yum, Kember og Siaws rammeverk (2005) inngår som nevnt i kapittel 2.2.1 selvet som en viktig brikke i forhold til mestring av studier og hverdagsliv. Det handler bl.a. om selvstendighet og effektiv tidsbruk (ibid.). Selvstendighet i læringssituasjonen og tidsplanlegging er tema som vi finner igjen innenfor forskningen om selvregulering. Innenfor denne forskningen handler selvregulering om den lærendes evne til å planlegge, overvåke og kontrollere sin læring (Pintrich 2000; 2003). Men som Rønning (2005) påpeker det, er det for voksne deltidsstudenter nødvendig å se selvregulering i et utvidet kontekstuel perspektiv da både arbeid og familie legger rammer for studiesituasjonen. Deltidsstudenten må derfor evne å regulere og overvåke disse omgivelsene slik at de kan tilpasse eller skape bedre rom for studieaktivitet (ibid.).

Intervjuene bekrefter at selvregulering i forhold til de to dimensjonene: fag og kontekst er relevant å se på også i denne studien. Vi har allerede sett hvordan familie og arbeid er med på å legge rammer for heltidsstudentens studiehverdag og hvordan informantene svarer med å tilpasse seg disse omgivelsene bl.a. ved å forhandle og forsake, ved å prioritere familie framfor optimal studiesituasjon osv. De er også opptatte av balanse. Fredrik sier det slik:

”I forhold til familiære forhold ... er det viktig at ting er i balanse for å ha fokus. Klart det vil være vanskelig å ha fokus hvis man ikke hadde balanse i det familiære”

Men informantene viser også stor evne til selvregulering i forhold til fag. Profesjonsstudienes omfang er medvirkende til at Cecilie fremhever nødvendigheten av å ha ”selvdisiplin” og ”at du jobber jevnt og trutt gjennom hele året”. Beate sier det enda sterkere:

”Det er klart at man må ha et skikkelig tak i sitt eget øre”

Utarbeidelse av leseplaner som en strategi til å mestre studiene er et annet eksempel på selvregulering. Til daglig bruk nevnes dette av to av informantene. Flere av informantene bruker imidlertid leseplaner i eksamensperioder for å sikre at de kommer gjennom stoffet.

Dette kan tolkes som et synlig uttrykk for informantenes innsikt i hvordan de ligger an i forhold til læringsarbeidet. Dette er helt i tråd med forskningen rundt selvregulering (Pintrich 2000; 2003). Beate er som fjernstudent spesielt avhengig av dette:

”Jeg holder den planen hele tiden for å ha oversikt rett og slett sånn at jeg vet om jeg er i rute eller ikke og hvis jeg er foran rute, ikke sant, så kan jeg jobbe”

Leseplanen er for Beate ikke bare en studiestrategi, men også en måte å kunne tilpasse studiene slik at hun får anledning til å jobbe. Likeledes tar leseplanen høyde for eventuelle private hensyn:

”Og nå også er det jo konfirmasjon midt i eksamenstida ... Det der er jo noe som jeg vet når jeg legger semesterplanen min sånn at jeg har satt av en uke der som er tom, den er blank, da er det familie”

Leseplanen blir, slik jeg ser det, et synlig uttrykk for det relasjonelle mellom studier og kontekst helt i tråd med Bronfenbrenners teori (1979). Studiene kan ikke ses isolert fra hverdagslivet. Heltidsstudenten må evne å regulere ikke bare læringsarbeidet, men også konteksten denne inngår i slik nettopp Rønning (2005) var inne på. Fredrik er et annet eksempel på hvordan heltidsstudenten også må evne å kontrollere og regulere sine omgivelser. Han beskriver her hvorfor det er nødvendig med langtidsplanlegging for å tilpasse jobben til studiene:

”Den største utfordringen vil ... komme på slutten ... når vi da skal ut i ... praksis. Hva jeg gjør da i forhold til jobb ... Jeg jobber litt med det, med jobben, ser hvordan jeg får det til”

De av informantene som ikke lager leseplaner, forteller at det er studienes struktur, rekkefølgen på fagene og forelesninger, som styrer progresjonen på lesingen. Dette faller sammen med Grepperud, Rønning og Støkkens studie (2004) der profesjonsstudentene synes å ha lettere for å holde en struktur i studiearbeidet. Dette forklares med at profesjonsstudier gjerne er mer gjennomstrukturerte enn ordinære studier.

På samme måte som deltidsstudenten hos Li, Lee og Kember (2000) viser informantene stor bevissthet rundt egen bruk av tid. Dette henger selvsagt sammen med at de alle har familie og jobb og dermed begrenset studietid. Derfor blir flere av informantene opptatte av en *bedre*

utnyttelse av tida. På spørsmål om familiesituasjonen strukturerer studiesituasjonen bekrefter Ada dette når hun sier ”ja, det er akkurat slik det føles”. Ada representerer flere av informantene når hun sier at hun ”ikke utsetter ting like mye” og er blitt flinkere til å utnytte dagtimene til lesing etter at hun fikk familie. Hvis helgene brukes til lesing, ”så sitter jeg og leser effektivt fem timer og så drar jeg hjem”.

Bedre utnyttelse av tida kan også handle om hvordan en tilnærmer seg faget (Li, Lee og Kember 2000). Dette var i utgangspunktet ikke et tema for intervjuet, men noe som trådte fram i intervjuene med medisinerstudentene. Medisinerstudiet er veldig krevende og som Dora sier det ”det er umulig å ha kontroll på medisinerstudiet”. Derfor er disse informantene opptatt av *hvordan* de leser og hva de prioriterer å bruke studietida på. De er målbevisste i sin lesing og har fokus på oversikt og forståelse samt viktige detaljer. Nyttige redskap for dem er kursenes målplan, forelesninger og tidligere gitte eksamensoppgaver. Derfor ses det å gå på forelesninger som effektiv tidsbruk rent studiemessig, noe som faller sammen med funn hos Li, Lee og Kember (2000).

I dette hovedkapittelet har vi sett hvordan heltidsstudenten i denne studien tar i bruk overlevelsesstrategier for å mestre en hverdag med studier, familie og arbeid. På samme måte som deltidsstudenten, er disse informantene avhengige av familiens mentale og praktiske støtte for å mestre studiehverdagen. Videre har vi sett hvordan heltidsstudentene ivaretar hverdagen ved å regulere både studier og kontekst. I neste kapittel vil vi se nærmere på hvordan heltidsstudenten opplever denne hverdagen med multiple roller. Hva opplever han av stress, press og mangel på tid?

7 Multiple roller – en ressurs eller en byrde?

Forskningen rundt multiple roller er som nevnt i kapittel 2.2.2 opptatt av om disse kan ses på som en ressurs eller en byrde for individet (Nordenmark 2004b). Informantene i denne studien innehar som vi har sett, multiple roller: de er studenter, partnere, foreldre og arbeidstakere. Intervjuene viser at å kombinere studier og familieliv betyr økt press i hverdagen. Det handler om stress forbundet med eksamenstider, men også et press forbundet med heltidsstudentens økonomiske situasjon. I dette kapittelet skal vi gå nærmere inn på dette.

Mangel på tid er, som nevnt hos Home (1998) et problem for heltidsstudenter. Dette kan igjen føre til rollekonflikt ved bl.a. at en bruker tid og energi på arbeid i stedet for på studier. I

denne studien knyttes mangel på tid spesielt til to forhold: eksamenstida og deltidsarbeid. Eksamenstida strekker seg for de fleste av informantene over et par måneder. Alle informantene beskriver denne tida som *hektisk*. Stresset eksamenstida bringer med seg, handler om faglig press, men også om at familien berøres ved at kvelder og helger må brukes til studier. Cecilie beskriver eksamenstida på denne måten:

”Det er veldig, veldig stressende, eksamen, det er helt forferdelig ... og spesielt før .. den der tida før påske og rundt påske ... syns jeg er ganske tung, fordi at det henger så mye over deg. Du er enda så langt unna, jeg føler at jeg er så langt unna å kunne sette meg ned å ta en eksamen. Og jeg har så kort tid å gjøre det på, altså, ja”

Om hvordan familien berøres av dette, sier Cecilie:

”Jeg har egentlig ikke opplevd at de har tatt det så negativt ... at jeg har tatt av fellestida. Det er vel verre at jeg har mindre tålmodighet ... det er nok sikkert litt tyngre i de periodene, tror jeg”

Men eksamensperiodene er kanskje ikke den største belastningen for heltidsstudenten og familien slik jeg tolker materialet. Som vi har sett, gjør familieøkonomien at flere av informantene ser seg nødt til å arbeide ved siden av studiene. I de tilfeller der deltidsjobben går utover studietida, øker presset på informantene. Mens eksamensperioder er konsentrert til kortere perioder, er deltidsarbeid noe de må forholde seg til gjennom hele året. Cecilie er inne på stresset det medfører å være avhengig av å jobbe. Som en kontrast til dagens situasjon, forteller hun om den tida da hun ikke arbeidet ved siden av studiene:

”I år har det vært tøffere enn de andre årene, men det henger jo nøye sammen med at jeg jobber. Den jobben tar en del tid ... de første årene, så opplevde jeg det veldig positivt å være student og mamma bl.a. ... jeg kunne levere han kl. 10 i barnehagen og hente han kl. 15 ... jeg hadde det veldig ... fleksibelt ... de andre årene har det vel bare vært eksamensperiodene som har vært stressende”

Selv om heltidsstudenten i denne studien bidrar til familieøkonomien gjennom deltidsarbeid, så vi i kapittel 6.3 at heltidsstudier betyr økonomiske forsakelser. Ved at familieøkonomien berøres av studiene, skaper dette et ekstra press i hverdagen for noen av informantene. For det første skaper det et tidspress, et press til å bli ferdig på normert tid. Dora beskriver hvordan hun opplever dette presset:

”Det her skal du klare på normert tid, du har ikke råd til ... det er jo ting du må tilsidesette sånn familiemessig i forhold til ferie ... som du ikke har penger til”.

For det andre skaper økonomi et press på relasjonen til partner. For Ada handler det om opplevelsen av å være avhengig av å bli forsørget. For henne får dette konsekvenser for selvfølelsen. Hun føler at hun med studielånet ikke bidrar tilstrekkelig til familieøkonomien. Det kan derfor oppleves ”litt sårende når han sier at han gleder seg til jeg blir ferdig med å studere slik at jeg skal bidra”. Dette gjør at hun skygger litt unna økonomien. Hun har studielån, men snakker om ”den dårlige samvittigheten for hva jeg kunne brukt dem på”. Hun ser absolutt for seg at økonomi kunne vært et konfliktema hvis den økonomiske situasjonen i familien hadde vært strammere.

Hvordan opplever så informantene dette presset? Jeg har alt vært inne på hvordan Ada har dårlig samvittighet for at hun ikke bidrar tilstrekkelig økonomisk. Dårlig samvittighet i forhold til familien finner jeg også hos Dora og Cecilie. Det handler om forsakelse av familietid pga. studier eller arbeid. Dora uttaler at det er disse tingene utenom ”som kanskje kan bli en konflikt, i alle fall inni meg selv”. Hun utdyper at det nødvendigvis ikke er eksamensarbeidet som gir henne dårlig samvittighet ”det er kanskje mer hvis jeg gjør andre ting enn jeg skulle gjøre”. I Doras uttalelser finner jeg igjen den rollekonflikten som Home (1998) beskriver i sine studier. Det er altså forhold utenom studiesituasjonen som skaper denne konflikten hos Dora, ikke nødvendigvis selve det faktum at hun er student. Rollekonflikt kan i følge Home (1998) også handle om å ha uforenelig krav fra de ulike arenaene en inngår i, for eksempel eksamenslesing og syke barn. Dette er imidlertid ikke noe som informantene i denne studien opplever som et problem som ikke lar seg løse. Som Fredrik sier det ”ting lar seg ordne, men det går ut fra en prioritering”. Prioritering og støtte fra partner er, slik jeg ser det, viktige stikkord for å forklare hvordan de løser slike situasjoner. Familien har prioritet over alt, her uttrykt gjennom Beate:

”Ja, og det er veldig greit å ha den klare prioriteringen for da blir det på en måte ikke noen konflikt, for familien er først”

Role contagion eller i hvilken grad heltidsstudenten føler at forhold utenfor en arena påvirker konsentrasjonen om en annen, er heller ikke et veldig uttalt problem hos informantene. Fredrik sier det slik når jeg spør om ting utenfor kan forstyrre lesingen: ”Nei, da kutter jeg

heller bare lesinga. Da må jeg gjøre det jeg skal gjøre”. Like lett er det ikke for Dora å skille arenaene og ha fokus på det hun gjør. I eksamenstida prøver hun å strekke seg så langt som mulig for å ivareta familielivet. Dette fører av og til at hun ikke alltid er mentalt helt til stede når hun deltar på et foreldremøte. Dette spesielt i de tilfeller der ting tar lengre tid enn planlagt. Og hvis hun må være hjemme med sykt barn i eksamensperioder, kjenner hun at det er litt stressende: ”Jeg klarer ikke å slappe av den dagen”. Derfor prøver hun å lese litt samtidig. Men ”du blir jo misfornøyd egentlig” fordi hun verken er mamma eller student.

Vi har nå sett at informantene opplever press og stress i hverdagen med studier og familie. Det handler om stress i forbindelse med eksamen, men også press pga. redusert familieøkonomi. Forskningen rundt multiple roller er som tidligere nevnt opptatt av om det å inneha multiple roller er en byrde eller ressurs. Intervjuene gir ikke et entydig bilde i forhold til dette. Å kombinere studier og familieliv er håndterbart så lenge ting er i balanse, dvs. så lenge familien fungerer. Stress kan da knyttes til eksamensperioder. Slik jeg ser det, er det når studier må kombineres med rollen som arbeidstaker at hverdagen i større grad blir en utfordring. I dette materialet kan det tyde på at å inneha både studentrollen, familierollen og arbeidstakerrollen til tider kan oppleves belastende, spesielt hos de kvinnelige informantene. Jeg vil likevel ikke konkludere med at multiple roller ensidig kan ses på som en byrde for informantene i denne studien. Dette begrunner jeg først og fremst i det forhold at informantene er veldig løsningsorienterte i sin håndtering av utfordringene ved å ha ulike roller. I kapittel 6 så vi på hvordan informantene tar i bruk ulike overlevelsesstrategier i hverdagen. Prioritering av familien står sentralt i deres strategi for å balansere studier, familie og arbeid. Dette innebærer også å nedprioritere andre ting, noe som har hjulpet Cecilie:

”Jeg er ganske flink til å si nei ... det tror jeg er en ting som faktisk har hjulpet meg .. til å mestre situasjonen”

Fredrik har et veldig reflektert forhold til stress og press. Han påpeker at det er viktig at du har evnen til å leve i kaos, og i tillegg må du evne og holde fokus:

”Målet er der og du vet at det kommer til å være mye bryderi ... for å nå målet. Hvis du har fokus på det målet du skal ha, så ... å komme dit vil alltid være problematisk, men det vil på en måte gå til slutt”

Jeg tror at i hvilken grad heltidsstudentene opplever multiple roller som en byrde eller en ressurs, vil avhenge av hvorvidt de lykkes i å balansere disse rollene. I tillegg er det et annet viktig aspekt ved multiple roller som her trekkes fram av Ada:

”Så er det vel noe med å ha familie og andre ting å tenke på, andre ting å bry seg om, det blir liksom ikke så altoppslukende det jeg gjør, det som er mine greier”

Multiple roller kan ut i fra dette perspektivet ses mer på som en ressurs enn som en byrde.

8 Oppsummering og konklusjon

Oppgaven ble innledet med at jeg satte spørsmålstegn ved deltidsstudentenes utsagn om at heltidsstudier er ”den optimale og foretrukne løsningen” (Grepperud, Rønning og Støkken 2004:70). For å finne ut hvordan virkeligheten ser ut fra heltidsstudentens ståsted, stilte jeg derfor følgende forskningsspørsmål: *Hva innebærer det for den voksne heltidsstudenten å kombinere langvarig formalisert utdanning med hjem og familie? Hvordan påvirker og påvirkes familien av heltidsstudentens utdanningssituasjon?* I oppgaven har jeg forsøkt å svare på spørsmålene gjennom å anvende et helhetsperspektiv ut fra Bronfenbrenners økologiske teori (1979). Dette ut fra en forståelse om at heltidsstudier ikke kan ses isolert, men at studietilværelsen på ulike måter blir påvirket av og samtidig påvirker de ulike arena som studenten inngår i.

Hva har jeg så kommet fram til gjennom denne studien? Først og fremst har jeg fått bekreftet at studier og familieliv gjensidig påvirker hverandre på en slik måte at de kan og må ses i en sammenheng. I tillegg viser intervjuene at arbeidet som arena også må trekkes inn da det har innvirkning på både studier og familieliv. Hvordan virker så disse arenaene inn på hverandre? Studien viser at familieliv og arbeid påvirker hvor og når informantene studerer. Hensynet til familien gjør at en av informantene valgte å bli fjernstudent mens en annen valgte pendlertilværelsen av samme grunn. Noen velger å lese hjemme når det ikke er forelesninger, mens andre arbeider en del hjemme for samtidig å være til stede i familielivet. Det er altså ikke et entydig bilde som tegnes av heltidsstudentens valg av studiested. Familiehensyn, studienes omfang, eksamenstider samt tap av studietid på dagtid pga. arbeid er viktige grunner til at informantene benytter kvelder og helger til studier. På den måten berøres fellestida med familien. Heltidsstudenten er som deltidsstudenten avhengig av familiens mentale og praktiske støtte for å klare studiehverdagen. Han vektlegger i større grad enn deltidsstudenten

praktisk støtte i form av økonomisk støtte. Dette kan vel ses som en naturlig følge av det å være heltidsstudent med deltidsjobb i et samfunn som lagt opp til to-forsørgerfamilier (Beck og Beck-Gernsheim 1995). I tillegg uttrykker informantene i denne studien at partners støtte i forhold til omsorg for barn er viktig, spesielt i eksamensperioder. Studiene på sin side, påvirker familien spesielt på to områder: familieøkonomi og som jeg alt har nevnt, tap av familietid.

Hvis jeg skal antyde en konklusjon så langt, vil den være at å kombinere studier og familie kanskje ikke er den største utfordringen for heltidsstudentene i denne studien. Forholdet mellom studier og familieliv er håndterbart så lenge heltidsstudenten bare har disse to arenaene å forholde seg til. En viktig forutsetning er imidlertid at familien er i balanse, at det ikke skjer noe uforutsett. Det er når arbeidet trer inn i denne hverdagen i et slikt omfang at tilværelsen blir en større utfordring for heltidsstudenten. Det er kombinasjonen studier, familie og arbeid som i større grad skaper stress og press i hverdagen for disse informantene. Men, for å sitere Fredrik: ”Det som er interessant er hvordan heltidsstudenten får det til, hva de gjør for å mestre”.

Dette beveger meg over på det siste jeg ønsker å trekke fram fra denne studien: individets kapasitet eller evne til å støtte seg selv som en viktig forutsetning ved å være voksen heltidsstudent. Denne studien viser at heltidsstudenten må evne å regulere ikke bare studiekontekst, men også familie og arbeid. Det handler dermed både om faglige og personlige egenskaper. Selvstendighet i studiesituasjonen, selvdisiplin, leseplaner samt effektiv tidsbruk er viktige stikkord som kommer fram i forhold til mestring av studier. Heltidsstudentene må i tillegg evne å tilpasse studiene slik at de på samme tid ivaretar forpliktelser i forhold til både familie og arbeid.

Erik oppsummerer, etter min mening, studien på en utmerket måte:

”Ved å være voksen student, så har du brukt opp ”reserven” som du har som menneske, dvs. du har brukt dine ressurser og krefter. Dette gjør deg mer sårbar for konfliktsituasjoner og du er avhengig av at nettverket fungerer. Balansen forrykkes hvis noe skjer i familien”

Til sist vil jeg nok en gang gå tilbake til deltidsstudentens *drøm* om en tilværelse som heltidsstudent der en kunne ”konsentrere seg bare om studiene” (Grepperud, Rønning og

Støkken 2004:71). Denne studien viser at denne drømmen ikke er beskrivende for informantenes hverdag med studier, familie og arbeid. En hverdag som vi har sett har flere likhetstrekk med deltidsstudentens hverdag. Denne studien har hatt fokus på samspillet mellom familie og studier. Jeg har her tegnet et bilde ut fra heltidsstudentens perspektiv. Et intervju med heltidsstudentens partner ville nok gitt et mer utfyllende bilde av hvordan hverdagen er med en heltidsstudent i familien. Da ville en nok fått vite litt mer om hva det innebærer å til tider ha en fraværende partner og foreldre, det å måtte overta mer ansvar for hus og barn i eksamensperioder, det å være en mental støtte, forsake ferier – alle tema som er lite berørt i denne studien.

Studien viser også at arbeidet må trekkes inn i en analyse av studie- og familiesituasjon da arbeidet virker inn på de to andre. Arbeidet er imidlertid kun et resultat av de rammevilkår som heltidsstudenten inngår i eller makrosystemet for å bruke Bronfenbrenners (1979) terminologi. Det handler først og fremst om økonomi og studiefinansieringsordninger. Reglene for studiestøtte er ikke tilrettelagt for en voksen studentgruppe der noen faktisk er i gang med sin andre langvarige utdanning. Dette kan i sin ytterste konsekvens føre til at voksne vegrer seg for å gå i gang bl.a. fordi de blir avhengige av å arbeide ved siden av studiene med de utfordringer det gir for studiehverdagen eller at de i større grad blir avhengig av økonomisk støtte fra partner eller andre.

Arbeidet med denne oppgaven har gitt meg innsikt i hvordan hverdagen kan fortone seg for voksne heltidsstudenter som lever i en familiesituasjon. Men under arbeidet med problemstillingen har det dukket opp nye spennende spørsmål som kunne vært interessante å gå videre på. Jeg har allerede vært inne på dette med å se heltidsstudier og familieliv ut i fra partnerens perspektiv. Et annet interessant tema er forholdet mellom heltidsstudier og arbeid. Personlig finner jeg et annet tema veldig engasjerende, nemlig selvregulering. Begrepet selvregulering oppfatter jeg som en teknisk term, mens jeg opplever mine informanter som *balansekunstnere*. De har imponert meg med sine evner til ha flere baller i luften samtidig: studier, familie og arbeid. Gjennom sin håndtering av hverdagen viser de både fleksibilitet, kreativitet og oppfinnsomhet. Dette hadde det vært spennende å forske videre på.

Litteratur

- Alver, Bente Gullveig og Ørjar Øyen (1997). *Forskningsetikk i forskerhverdag. Vurderinger og praksis*. Oslo, Tano Aschehoug.
- Andersson, Bengt-Erik (1985). "Bronfenbrenners utvecklingsekologi". I: Ingerid Bø (red.), *Barn i miljø. Oppvekst i en utviklingsøkologisk sammenheng*. Oslo, Cappelen, s. 9-35.
- Beck, Ulrich og Elisabeth Beck-Gernsheim (1995). *The normal chaos of love*. Cambridge, Polity Press.
- Björnberg, Ulla og Anna-Karin Kollind (2005). *Individualism and families. Equality, autonomy and togetherness*. London, Routledge.
- Bronfenbrenner, Urie (1979). *The ecology of human development. Experiments by nature and design*. Cambridge, Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, Urie (red.) (2005). *Making human beings human. Bioecological perspectives on human development*. Thousand Oaks, Sage Publications.
- Dalen, Monica (2004). *Intervju som forskningsmetode. En kvalitativ tilnærming*. Oslo, Universitetsforlaget.
- Database for statistikk om høgre utdanning. Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste. <http://dbh.nsd.uib.no/dbhvev/>, lest 30. oktober 2007
- Davies, Pat (2001). "For me or not for me? Fragility and risk in mature students' decision-making." *Higher education quarterly* 55(2), s. 185-203.
- Finbak, Liv og Heidi Engesbak (2006). *Å delta eller ikke delta. Om voksnes deltakelse i etter- og videreutdanning*. Stavanger, Universitetet i Stavanger, Lesesenteret.
- Fossåskaret, Erik (1997). "Ustrukturerde intervjuer med få informanter gir i seg selv ikke noen kvalitativ undersøkelse". I: Erik Fossåskaret, Otto Laurits Fuglestad og Tor Halfdan Aase (red.), *Metodisk feltarbeid. Produksjon og tolkning av kvalitative data*. Oslo, Universitetsforlaget, s. 11-45.
- Grepperud, Gunnar (2004). *Fleksibel utdanning på universitets- og høyskolenivå. Forventninger, praksis og utfordringer*. Tromsø, Universitetet i Tromsø.
- Grepperud, Gunnar, Wenche M. Rønning og Anne Marie Støkken (2004). *Liv og læring - voksnes vilkår for fleksibel læring. En forstudie*. Trondheim, Vox.
- Grepperud, Gunnar, Wenche M. Rønning og Anne Marie Støkken (2006). *Studier og hverdagsliv - voksne studenter i fleksibel læring*. Trondheim, Vox.
- Home, Alice M. (1998). "Predicting role conflict, overload and contagion in adult women university students with families and jobs." *Adult education quarterly* 48(2), s. 85-97.

- Kaufmann, Jean-Claude (1998). *Dirty linen. Couples and their laundry*. London, Middlesex University Press.
- Kember, David (1999). "Integrating part-time study with family, work and social obligations." *Studies in higher education* 24(1), s. 109-124.
- Kvale, Steinar (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo, Gyldendal Akademisk.
- Li, Natalia, Kenneth Lee og David Kember (2000). "Towards self-direction in study methods. The ways in which new students learn to study part-time." *Distance education* 21(1), s. 6-28.
- Merriam, Sharan B. og Rosemary S. Caffarella (1999). *Learning in adulthood. A comprehensive guide*. 2. utg. San Francisco, Jossey-Bass (The Jossey-Bass higher and adult education series).
- Nordenmark, Mikael (2004a). *Arbetsliv, familjeliv och kön*. Umeå, Boréa.
- Nordenmark, Mikael (2004b). "Multiple social roles and well-being. A longitudinal test of the role stress theory and the role expansion theory." *Acta Sociologica* 47(2), s. 115-126.
- Næss, Terje og Liv Anne Støren (2006). *Hvem er de nye studentene? Bakgrunn og studievalg*. Oslo, NIFU STEP (Arbeidsnotat 3/2006).
- Pintrich, Paul R. (2000). "The role of goal orientation in self-regulated learning". I: P.R. Pintrich, M. Zeidner og M. Boekaerts (red.), *Handbook of self-regulation*. San Diego, Calif., Academic Press, s. 451-502.
- Pintrich, Paul R. (2003). "Self-regulated learning". I: James W. Guthrie (red.), *Encyclopedia of education*. New York, Macmillan Reference USA, s. 1698-1701.
- Quimby, Julie L. og Karen M. O'Brien (2006). "Predictors of well-being among nontraditional female students with children." *Journal of counseling & development* 84(4), s. 451-460.
- Rognstad, Gunn (2001). Når rollene blir mange. Voksne fjernstudenter i høyere utdanning. Didaktikk og teknologi - om didaktikk i fleksibel undervisning, 7.-8. februar, Lillehammer, Høgskolen i Lillehammer og Senter for livslang læring.
- Rønning, Wenche M. (2005). "Tid og kontekst som dimensjoner i selvregulert læring. Voksne, fleksible studenter reflekterer over egen læring". I: Marit Rismark og Christin Tønseth (red.), *Fasetter i voksnes læring*. Trondheim, Forskningsenheten Voksne i livslang læring, s. 21-45.
- Skaalvik, Einar M. og Liv Finbak (2001). *Adult education in Great Britain, Norway and Spain. A comparative study of participation, motivation and barriers*. Trondheim, Tapir.

Thagaard, Tove (2002). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. 2. utg. Bergen, Fagbokforlaget.

Yum, Jessie C.K., David Kember og Irene Siaw (2005). "Coping mechanisms of part-time students." *International journal of lifelong education* 24(4), s. 305-317.

Til den voksne heltidsstudenten!!

Kunne du tenke deg å være informant?

Jeg heter XX og er masterstudent i voksenpedagogikk. I forbindelse med mastergradsprosjektet mitt ønsker jeg å intervju fire voksne studenter som følger profesjonsstudier innenfor høyere utdanning. Formålet med studien min er å få innsikt i hvordan den voksne heltidsstudenten klarer å kombinere krevende studier med et aktivt liv med familie og omsorg for barn.

Derfor trenger jeg din hjelp! Jeg trenger informanter av **begge** kjønn, i alderen 30 år ++ med partner og barn under 13 år.

Intervjuene er planlagt lagt til perioden 26. mars – 20. april og vil ta ca 1 time.

Tid og sted kan du imidlertid være med på å bestemme. En liten påskjønnelse i kraft av et flakslodd og et gavekort vil bli gitt til de som deltar.

Interessert?

Ta kontakt med meg for nærmere opplysninger:

Med vennlig hilsen

”Navn”

Mailadresse: XXX

Telefon XXX

Til den voksne heltidsstudenten!!

Kunne du tenke deg å være informant?

Jeg heter XX og er masterstudent i voksenpedagogikk. I forbindelse med mastergradsprosjektet mitt ønsker jeg å intervju voksne studenter som følger profesjonsstudier innenfor høyere utdanning. Formålet med studien min er å få innsikt i hvordan den voksne heltidsstudenten klarer å kombinere krevende studier med et aktivt liv med familie og omsorg for barn.

Derfor trenger jeg din hjelp! Siden jeg allerede har fått en del kvinnelige informanter, ønsker jeg fortrinnsvis kontakt med **mannlige** studenter i alderen 30 år ++ med partner og barn under 13 år.

Intervjuene er planlagt lagt til perioden 26. mars – 20. april og vil ta ca 1 time.

Tid og sted kan du imidlertid være med på å bestemme. En liten påskjønnelse i kraft av et flakslodd og et gavekort vil bli gitt til de som deltar.

Interessert?

Ta kontakt med meg for nærmere opplysninger:

Med vennlig hilsen

”Navn”

Mailadresse xxx

Telefon xxx

I BAKGRUNNSOPPLYSNINGER

Informant

- Faktaopplysninger; kjønn, alder, tidligere utdanning og eventuell yrkeserfaring
- Hvor mange semester har du fra dette studiet?
- Hadde du generell studiekompetanse på plass fra før eller var dette noe som du måtte ta nå, som voksen, før du kunne gå i gang med selve profesjonsstudiet.
- Jobber du i tillegg til studiet? I tilfelle, hvor mye?

Partner

- Hvilken utdanningsbakgrunn har partner?
- Er partner yrkesaktiv, student eller annet? I hvor stort omfang?
- Er partner mye borte fra hjemmet i forbindelse med for eksempel arbeid eller reiser

Barn

- antall barn, alder
- Har du eventuelt andre omsorgsforpliktelser, for eksempel gamle foreldre?

II STUDIEMOTIVASJON

- Hva er bakgrunnen for at du har valgt dette studiet?
- Hvilke faktorer måtte ligge til rette for at du kunne ta denne avgjørelsen? (barnepass, økonomi, støtte ..)
- Var din familie involvert i dine overveielser om å studere?
- I hvilken grad opplevde du støtte og oppmuntring fra dine nærmeste på dine utdanningsplaner før du begynte på studiet? (partner, barn, foreldre, venner)

III STUDIESITUASJONEN

A Studieomfang

Hvor mye tid bruker du på studiene, timer pr uke?

Anser du studiene som din hovedbeskjeftigelse foruten omsorg for barn og familie?

I teorien kan studietiden til heltidsstudenter legges til dagtid – MEN

- Når studerer **du** egentlig (dagtid, kvelder, helger)?
- Hvilke forhold er det som gjør at du eventuelt studerer til andre tider enn dagtid?

B Studiested

Du er student ved et heltidsstudium der forholdene er lagt til rette med leseplasser og dataplasser – MEN

Hvor studerer du i praksis? (Universitetet eller for eksempel hjemme)

Hvor mye på hver plass?

Hvis du studerer hjemme, hvor i huset arbeider du?

Hva synes du om denne fordelingen? Hvorfor har det blitt slik?

C Studiesituasjonen – generelt

Profesjonsstudier har ofte større grad av styring enn ordinære bachelorstudier både i forhold til fag og rekkefølgen av disse samt eventuell obligatorisk undervisning, seminarer, praksis osv. Dette kan få konsekvenser for studiesituasjonen.

- Hvordan strukturerer du studiene og hvordan opplever du at studiets oppbygging og grad av styring er med på å påvirke din studie- og livssituasjon?
- I hvilken grad opplever du studiet som passende i forhold til din studie- og livssituasjon.
- Har du eventuelle **faste** tidspunkt der du studerer? I så fall, når (jfr. IIIA)
- I tillegg til eventuelle obligatoriske aktiviteter, har du laget deg noen plan for lesingen, arbeidet for øvrig?
- Hvordan opplever du eksamenstider, innlevering, tidsfrister? Føler du at du har nok tid?
- Hvordan virker slike ekstra pressede perioder inn på familielivet?

D Holdninger hjemme til studiesituasjonen

Forskningen viser at støtte hos nærmeste familie og venner er viktig for den voksne studenten.

I Mental støtte

Hvordan opplever du at holdningen eller den mentale støtten er hos dine nærmeste til det at du er student?

- har den mentale støtten endret seg over tid hos dine nærmeste
- i hvor stor grad får din studievirksomhet positiv oppmerksomhet hjemme
- er støtten(mentale) du evt. får hjemme viktig for deg
- i hvilken grad opplever du det konfliktfylt i forhold til de hjemme at du studerer
- opplever du at relasjonen til partneren har endret seg underveis i studiet

II Faglig støtte

- snakker dere mye om at du studerer og om studiet/faget

E Hvordan innvirker det å studere hjemme på studiesituasjonen

Hvordan er det lagt til rette for at du kan drive med studier samtidig som familien er i hjemmet?

Sted – tid – ro

Opplever du at det å bruke hjemmet som studiearena, har innvirkning på studiene i positiv eller negativ retning.

(tilstedeværelse, forstyrrelse, tid til å sende barn på skolen, lage mat, vaske klær samtidig som en studerer)

F Hvordan innvirker studiesituasjonen på familielivet

Hvilke praktiske konsekvenser har det for familien at du er student? (Praktisk støtte)

- beskriv arbeidsdeling i hjemmet i forhold til husarbeid og barn
- har studiet ført til forandring i rollefordelingen / arbeidsdelingen hjemme hos dere (hva gjør du mer evt. mindre av/hva gjør du annerledes/av nye oppgaver)
- dersom arbeidsdelingen hjemme er endret, hvordan ble dette da etablert
(diskusjon, gått seg til, jeg har bestemt, partner har bestemt)
- er dere avhengige av støtte og hjelp fra personer utenfor kjernefamilien for å få hverdagen til å gå rundt
- hvordan påvirker dine studier din deltakelse på familiens aktiviteter?

G Hvordan innvirker studiesituasjonen på deg selv

Jeg vil avslutte dette intervjuet med å se nærmere på hvordan *du* opplever dette å være student i voksen alder i kombinasjonen med familie og omsorgsforpliktelser.

- For det første, tenker du på deg selv som student eller ?
- Hvordan opplever du at du mestrer tilværelsen som student, partner og omsorgsperson.
- Hva gjør du egentlig for å få det hele til å henge i hop
- I hvilken grad opplever du studiet som en belastning eller berikelse?

Stikkord: tid, økonomi, sosialt liv, faglig

Til sist vil jeg sette fokus på tre forhold ved det å kombinere ulike roller, her med fokus på studier og familie;

rollekonflikt, , role contagion (det å ikke kunne konsentrere seg om studier p.g.a. forhold i hjemmet) og *tidsmangel*.

Rollekonflikt

Har du noen ganger opplevd at de ulike rollene (studentrollen/foreldrerollen) kommer i konflikt med hverandre, eksempel: *syke barn vs eksamen*

Hvilke muligheter har du for å løse en slik situasjon? Hva gjør slike situasjoner med deg?

Role contagion

Har du opplevd at forhold i hjemmet har påvirket konsentrasjonen slik at det har vært vanskelig å holde fokus på for eksempel lesinga eller vice versa?

Hva gjør du eventuelt for å mestre slike situasjoner?

Hva gjør slike situasjoner med deg?

Tidsmangel

Føler du at du har tid nok både til studier og familie?

Oppsummering

Hvis du skulle se tilbake på de årene du har studert, hvordan synes du denne tiden har vært totalt sett? I hvilken grad har ting endret seg underveis?

For eksempel: Er dette ”lettere” å kombinere studier og familieliv etter hvert som ”ting har gått seg til” eller har du på noen tidspunkt vurdert å slutte p.g.a. belastningen har blitt for stor?

Har du noe annet du ønsker å tilføye som vi ikke har berørt?

PROSJEKT:

DEN VOKSNE HELTIDSSTUDENTEN – STUDIER OG HVERDAGSLIV

Studien inngår i et mastergradsprosjekt i voksenpedagogikk

Prosjektets formål: Få innsikt i og kunnskap om heltidsstudentens studiesituasjon; hvordan opplever og erfarer den voksne heltidsstudenten studietilværelsen når en samtidig har familie og barn. Hva gjør studenten for å mestre studier og hverdagsliv.

Varighet: Intervjuene foregår i perioden 12. mars – 22. april

Skriftlig rapport (masteroppgave) leveres 15. november 2007

Metode: Kvalitativt forskningsintervju, halvstrukturert

Omfang: ca 1 time

Bruk av båndopptaker.

Kriterier for deltakelse: Heltidsstudent (studier som hovedbeskjeftigelse)

Over 30 år, med barn og partner

Følger for deltakelse: Ingen

Deltakelse: Frivillig

Skriftlig avtale (informert samtykke) om deltakelse i studien vil bli utarbeidet og underskrevet før intervju. I denne avtalen vil det gå fram at samtykket kan trekkes tilbake på et hvert tidspunkt uten begrunnelse

Konfidensialitet: Alle personopplysninger anonymiseres i den skriftlige masteroppgaven; personnavn, studiested, fag, alder

Lydbåndopptak vil bli slettet etter at transkriberingen er gjort

Det transkriberte materialet vil bli nedlåst og makuleres når masteroppgaven er levert.

Informantens navn vil ikke knyttes til det transkriberte materialet.

Alle personopplysninger for øvrig vil bli slettet ved prosjektets avslutning.

Taushetsplikt: Forskeren er omfattet av taushetsplikt

SAMTYKKEERKLÆRING

for deltakelse i intervjuundersøkelse i forbindelse med prosjektet ”Den voksne heltidsstudenten – studier og hverdagsliv”

Jeg er har lest infoskrivet vedrørende ovennevnte prosjekt og i tillegg blitt muntlig orientert om prosjektet.

Jeg gir på denne bakgrunn samtykke i å bli intervjuet som et ledd i en mastergradsoppgave ved Masterstudiet i voksenpedagogikk.

Opplysningene vil utgjøre datagrunnlaget i prosjektoppgaven.

Jeg kan når som helst trekke meg fra å delta, uten å oppgi noen grunn.

Tromsø,

Underskrift