

Engasjement og mulighet

Hvorfor engasjerer ikke studentpolitiske velferdsspørsmål
studentene?

Ulrik, Langøy

Masteroppgave i statsvitenskap - Mai 2015

STV-3908 Mastergradsoppgave i statsvitenskap ved lektorutdanningen, trinn 8-13 - 50 stp
Oppgaven er en masteroppgave i statsvitenskap ved lektorutdanningen ved Universitetet i Tromsø og er i hovedsak statsvitenskapelig, men har også teoretisk og innholdsmessig forbindelse til en fagdidaktisk bakgrunn.

Oppgaven inneholder 28 562 ord, inkludert referanseliste og vedlegg.

FORORD

Masteroppgaven har vært litt av en reise, med tilleggs studier og jobb ved siden har dette vært den ultimate svenneprøve på det jeg nå har lært ved mine år på Universitetet i Tromsø. Det har med stor sannsynlighet vært det mest lærerike, tyngste og utfordrende oppgaven hittil, men det har i samme åndedrag vært det mest inspirerende, interessante og givende arbeidet jeg til nå har vært en del av. I lag med min veileder Jarle Weigård har oppgaven tatt form og blitt det som nå leveres inn.

Jeg hadde nok aldri kommet så langt i oppgaven eller utdanningen hadde det ikke vært for en fantastisk familie. Ikke minst min mor, Emmy Langøy, som har vært en inspirasjonskilde og til stor hjelp. I sin egen prosess med doktorgrad har det vært et samhold oss imellom i møte med skriveprosessens høye fjell og mørke daler.

Det merkes at det tidvis har vært en tidskrevende prosess, både mentalt og fysisk. Og jeg har tilbragt mange timer i mine refleksjoner, både i Sjøvegan og i Tromsø. Dette hadde ikke gått uten støtte fra min tålmodige og kjærlige kjæreste, Helena. Som har vært med på prosessen fra begynnelse til slutt og som jeg gleder meg for at jeg kan gå tilbake til mer normale hverdagsrutiner med.

Og ikke minst takk til mine informanter og andre som har hjulpet meg med innspill eller kritikk til oppgaven under prosessen.

Det er nok sjeldent man får muligheten igjen til å fordype seg ned i et arbeid på denne måten. Noe som er synd, for desto lengre tid jeg har tilbragt nede i «materien» desto mer givende, artig og lærerikt har det vært.

Ulrik H. Langøy

SAMMENDRAG

Denne oppgaven har gjennom kvalitative intervjuer av ni studenter forsøkt å redegjøre for hvilke forhold som kan belyse studentenes lave engasjement vedrørende egen velferdssituasjon. Oppgaven har belyst flere forhold som virker inn på studenters handlinger som i sin tur igjen fører til lav grad av engasjement.

Norges studenter møter verre økonomiske vilkår enn tidligere, antall studenter som jobber har økt, samt tid brukt på lønnsarbeid. Til tross for at studenter møter utfordrende velferdsvilkår er det lite aktivitet fra den større massen av studenter. Denne oppgaven prøver å belyse hvorvidt det er noen opplevde forhold hos studentene som forårsaker det tilsynelatende lave engasjementet. De forhold som blir vektlegges er studenttilværelsens midlertidighet, studentenes førforståelse og kunnskap om den demokratiske prosessen, maktasymmetri og gruppens tilgang til ressurser. De forholdene som oppgaven fokuserer på blir satt i kontekst av Fredrik Barths generative prosessanalyse som viser at disse forholdene kan virke bestemmende på studenters handlinger og den lave aktiviteten fra studentenes side. Oppgaven tar i bruk et vidt spekter av teoretiske perspektiver for å belyse problemet så vel som forholdene, deriblant sosialantropologiske teorier fra Fredrik Barth (1994) og Victor Turner (1989), men også statsvitenskapelige perspektiver fra pluralismen som fremmet av Truman, Dahl (Dryzek og Dunleavy 2009:43-52).

Det er også i oppgavens fokus at lav grad av engasjement hos studenter ikke bare er en uheldig konsekvens for studentene selv, men kan også på lengre sikt henspille til et demokratisk problem gjennom blant annet en større sannsynlighet for fravær av politisk engasjement senere i livet. Likeså kan det lave engasjementet på lengre sikt muligens føre til økonomiske og demokratiske skillelinjer i samfunnet.

Innholdsfortegnelse

FORORD.....	iv
SAMMENDRAG	v
Innholdsfortegnelse	vii
1 Innledning.....	1
1.1 Valg av tema.....	1
1.2 Bakgrunn	2
1.2.1 Studentøkonomi	2
1.2.2 Studentenes stemme	6
1.3 Problemstilling.....	6
1.4 Oppgavens oppbygning	7
2 Teoretiske perspektiver	9
2.1 Tidligere forskning	10
2.2 Pluralisme	11
2.3 Mancur Olson – The Logic of Collective action	13
2.4 Barths generative prosessanalyse	15
2.5 Liminalitetsteori.....	18
3 Metode.....	21
3.1 Vitenskapsteoretisk forankring og forskningsdesign	21
3.1.2 Utvelgelse av informanter	23
3.2 Intervjuene	26
3.2.1 Intervjuguide	27
3.3 Etisk ansvar.....	29
3.4 Analyse og tolkningsarbeid	29
3.5 Litteratursøking	32
4 Empiri.....	33
4.1 Ressurser.....	34
4.1.1 Økonomi, jobb og studier.....	34

4.1.2	Demokratisk førforståelse og kunnskap	39
4.1.3	Former av engasjement	41
4.2	Individualisering / Kollektivisering	44
4.2.1	Studenter som gruppe	44
4.3	Tillit / Tro	47
4.3.1	Makt / Avmakt	48
4.3.2	«Blir du hørt?»	49
4.4	Tidsbegrenset tilværelse	51
4.4.1	Solidaritet	51
4.5	Empirisk oppsummering	52
4.5.1	Utvalgsskjevhet i empirien	54
5	Diskusjon	55
5.1	Innvirkende forhold	55
5.1.1	Ressurser	56
5.1.2	Førforståelse	60
5.1.3	Maktasymmetri	62
5.1.4	Midlertidighet, og liminalitet	64
5.1.5	Oppsummering	67
5.2	Alternativer, hovedtrekk	69
5.2.1	Effekter av forholdene	70
5.2.2	Forholdenes innvirkning på alternativer	72
5.2.3	Handlinger og sosial form	76
6	Konklusjon	81
6.1	Videre forskning	82
	Referanseliste	83
	Figurliste	89
	Vedlegg	91
	Vedlegg 1 - Informasjonsskriv	91
	Vedlegg 2- Godkjennelse NSD	92

1 Innledning

1.1 Valg av tema

Demokratisk deltagelse har helt tilbake til Aristoteles tid og hans forståelse av mennesket som et «politisk dyr», poengtert viktigheten av individers engasjement. For samfunnet kan individers inaktivitet i politiske spørsmål dermed bli ansett som et demokratisk problem. I den siste tiden har det blitt fokus på at ungdom og unge voksne i stor grad ikke er like politisk aktiv som tidligere: «*samfunnsengasjement blant dagens unge [er] framstilt som en blek skygge sammenlignet med den opprørske, engasjerte, radikale og demonstrerende ungdomsgenerasjonen på slutten av 1960- og 1970-tallet.*» (Liden og Ødegård 2002:31). Flere samfunnsaktører har poengtert en form for «egoisme» og «selvnytelse» som årsak til unges fravær av engasjement (Lidén og Ødegård 2002:24). Selv om en forståelse av økt individualisering og selvrealisering kan være en tiltalende årsak til et svekket engasjement er det lite støtte for en sånn forklaring (Lidén og Ødegård 2002:77).

Heller ikke blant studenter finner man det samme engasjementet som man hadde på 1960- og 1970-tallet. Studenter har tidligere blitt ansett som en kilde til nettopp å mobilisere, og har vært grobunn for flere større demonstrasjoner og sosiale bevegelser (Dryzek og Dunleavy 2009:55-56). Basert på dette har studenter tilsynelatende gode muligheter til å skape seg en stemme, mobilisere og utøve innflytelse. Tross alt kan studenter regnes som en privilegert gruppe hva kunnskapsressurser angår, men til tross for dette kan det oppleves som at dagens unge ikke er engasjerte. Et blikk på studentdemokratiets oppslutning ved de to siste valg ved Universitetet i Tromsø i 2014 og 2015, som var på henholdsvis 13,48% og 13,99% (www.spvalg.no), kan brukes som et eksempel på et lavt engasjement, dette lave engasjementet er ikke unikt for Tromsø men sees også ved andre studentbyer.

Norges studenter møter verre økonomiske vilkår enn tidligere, antall studenter som jobber har økt, samt tid brukt på lønnsarbeid. Studenter møter utfordrende velferdsvilkår samtidig er det lite aktivitet fra den større massen av studenter. Denne oppgaven prøver å belyse hvorvidt det er noen opplevde forhold hos studentene som forårsaker det lave engasjementet.

1.2 Bakgrunn

*” Alle skal ha rett til utdanning,
og det skal være mulig å studere på heltid.”*

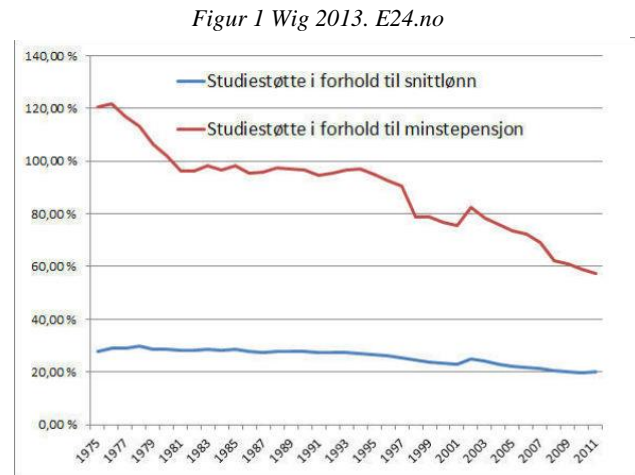
Soria Moria-erklæringen (2009).

Norges høyere utdanning har sett en jevn økning av studenter og i 2013 var hver tredje person i aldersgruppen 19-24 i utdanning. Totalt er det i 269 065 studenter i høyere utdanning i 2013, en økning fra 223 904 i 2003 (SSB 2014). Dagens studenttall representerer en stadig større del av befolkningen og flere unge velger å ta utdanning nå enn før. Ifølge Kunnskapsdepartementet er det i Norge *«et stort behov for personer med høy faglig kompetanse innenfor et bredt spekter av fagfelt. Det er et mål at alle skal kunne ta utdanning uavhengig av sosial bakgrunn, og velferdsordninger for studenter er et virkemiddel for å få til dette.»* Men som man kan se i dette bakgrunns kapitlet har støtten til høyere utdanning tilsynelatende ikke blitt likt prioritert de siste tiårene.

1.2.1 Studentøkonomi

Til tross for en økning av antallet studenter har den økonomiske støtten ikke vært dårligere stilt på 38 år (Barstad, Løwe og Thorsen 2012). Støtte fra Statens Lånekasse for Utdanning og inntektsgivende arbeid er de to mest vesentlige kilder til studentenes økonomi. Ifølge Eurostudent IV utgjør de to kildene 80% av studentenes totale inntekter (Arnesen, Hovdhaugen, Wiers-Jenssen og Aamodt 2011). Men i større grad enn tidligere utgjør yrkesinntekter en større del av studenters inntekter, henholdsvis en økning på 34% mellom 2005 og 2010 (Barstad m. fl. 2012).

Studiestøtten har de siste 38årene hatt en negativ trend når man ser studiestøtten opp mot minstepensjon, snittlønn og grunnstøtte. Studiestøtten er, sett imot minstepensjon, halvert siden 1975 og frem til i dag. Spesielt markant er utviklingen fra 2003 og til dags dato.



1.2.1.1 Bolig

Studiestøtten er en viktig del av studentenes forhold, men også boligmarkedet er avgjørende for studenters livssituasjon. I Studentenes helse- og trivselsundersøkelse 2014 (SHoT) kommer det fram at flere av de større studiebyene opplever studentene et mer presset marked med mye konkurranse «Boligsituasjonen må antas å være mindre presset for studentene utenfor de store byene,» (SHoT 2014:8). Det kommer det også fram at tilfredsheten med boligsituasjonen er lavere blant studenter som leier hos samskipnaden enn hos private aktører på boligmarkedet (Nedregård

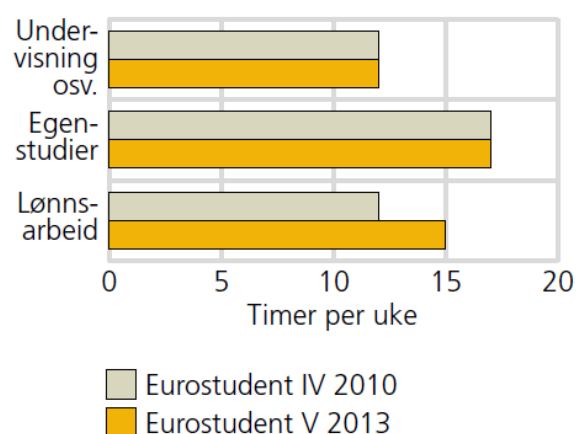
2014 i SHoT 2014:8). Universitetet i Tromsø kommer dårligst ut vedrørende trivsel ved boligtilbudet, en forklaring er UiTs relativt store andel av studentboliger. Universitetet i Tromsø har også benyttet seg av «elementbygg» (brakkerigg) for å huse 176 studenter «Hver hybel vil være på 10-11 kvadratmeter og inneholde seng, skrivepult og eget bad med dusj.» (UiT 2012). Noe som ikke kan forklare misnøyen med trivsel ved UiT, men kan være med på å kaste lys over bolignøden. Til tross for et stort press bor studenter i liten grad i studentboliger, henholdsvis mellom 15 og 20 prosent av studentene i Norge bor i studentboliger (Arnesen m.fl. 2011:56).

Boligutgifter utgjør nesten halvparten av studentenes «utgifter til nødvendige goder» (Arnesen m. fl. 2011:57). I rapporten fremgår det at studentenes bokostnader er gjennomsnittlig 5260kr (2011:58). Som det fremgår av NIFU rapporten er boligprisene «vanskelig å matche for en student som skal overleve på Statens lånekasse sine satser» (2011:58).

1.2.1.2 Inntekter

Studentenes økonomiske situasjon skaper et behov for ekstra inntekt, og 9 av 10 studenter (Barstad m. fl 2012) velger å ta seg jobb for å supplere økonomien. Med tanke på et stadig mer presset bolig marked er det kanskje ikke overraskende at data fra Eurostudent undersøkelsen IV og V (gjengitt i Einarsen 2014) viser at norske studenter jobber mer i 2013 enn i 2010.¹ Norske studenter er også de som jobber mest sett i sammenheng med Tyskland, Frankrike, Finland, Sverige og Danmark². Det er derimot ikke en automatikk at timer brukt på lønnsarbeid tar timer fra studiene, i Eurostudent V viste det seg at studenter som jobber 1-5timer i uken faktisk studerer mer enn de som ikke har jobb. Men jobb over 10 timer viser seg å gå utover studiene (Einarsen 2014). Norske studenter er også de

Figur 2. Norske studenters tidsbruk på studier og lønnsarbeid en gjennomsnittsuke. Alle studenter som ikke bor hjemme med sine foreldre. 2010 og 2013. Timer per uke



Kilde: Eurostudent IV, 2011 og Eurostudent V, 2014.

Figur 2 Eurostudent IV i Einarsen 2014

¹ Studenten brukte derimot like mye tid på undervisning i 2010 og 2013 (Einarsen 2014).

² Mastergradsstudenter skiller seg ut og jobber vesentlig mer enn studenter i de andre landene, 14timer på lønnet arbeid hver uke, med en samlet arbeidsbelastning på 48timer i uken (Einarsen 2014).

studentene i undersøkelsen som er minst fornøyd med timefordelingen og ønsker mer tid til studier. (Einarsen 2014)

Studentenes økonomiske støtte fra Statens Lånekasse for Utdanning utgjør bare 39 prosent av studentenes totale inntekt om man regner med støtte fra familie, så kommer 50% av inntektene fra arbeid. Likeså viser den en større tilvekst av hjemmets betydning som økonomisk støtte, hvor 63% av studentene i studentenes levekårsundersøkelse oppgir at de har fått enkeltstående eller regelmessig økonomisk hjelp fra familien (Barstad m. fl. 2012).

Studenter er i mange henseende en lavinntektsgruppe, men graden avhenger av hvilke parametere man bruker, og hvordan man definerer inntekt. Ved bruk av EU definisjonen av lavinntekt, som er 60 prosent av medianinntekten, havner 70prosent av studenter under lavinntektsgrensen. Om man derimot inkluderer stipend, lån og inntekt synker denne prosentandelen til 47prosent (Barstad m. fl. 2012). Til tross for dette er det andre perspektiver som omtaler studentøkonomien i mer positive ordelag.

1.2.1.3 Økonomisk robusthet

De økonomiske forholdene kan være utfordrende, men ved SHoT sin undersøkelse (2014) fremgår det at studenter har en «brukbar økonomi» eller at studentene er «økonomisk robust». Undersøkelsen viser at det er en bedring i 2010 sett i sammenheng med et likt datasett fra 2005. Statistisk Sentralbyrå (SSB) levekårsundersøkelse i 1998, 2005 og 2010 viste at 24%, 44% og 40% av studentene oppga at de ville hatt problemer med å takle en uforutsett regning på 3000kr (1998) og 5000kr (2005 og 2010) (SHoT 2014). Hvilket er en bedring, men hva innebærer det å være økonomisk robust? Økonomisk robusthet/sårbarhet er i SHoT definert som «Robust = sjelden eller aldri vansker med løpende utgifter, og ville klare en uforutsett regning på kr. 5000 mesteparten av fjoråret. Verken/eller = Sjelden eller aldri vansker, men ville ikke klart uforutsett regning, *eller* av og til eller ofte problemer, men ville klart uforutsett regning. Sårbar = Av og til eller ofte vansker, *og* ville ikke klart uforutsett regning.» (SHoT 2014:52). Totalt er ca. 1/3 av studentene i en økonomisk sårbar situasjon. Dette sammenfaller godt med Sentio sin undersøkelse på bestilling fra NSO, som viser at 33 prosent av norske studenter er i svært stor eller stor grad bekymret for egen økonomiske situasjon (Sentio 2013).

1.2.2 Studentenes stemme

Norges studentorganisasjon (NSO) arbeider mye med å få gehør for problemstillingen vedrørende studenters utfordrende velferdssituasjon. I et høringssvar fra Statens Lånekasse for Utdanning (Lånekassen 2015) adressert til Kunnskapsdepartementet kommer Lånekassen med høringssvar vedrørende studiefinansieringsordningen og incentiver for større gjennomstrømning i høyere utdanning. Men av større viktighet påpeker også Statens Lånekasse for Utdanning at

«En vesentlig forutsetning er at studiefinansieringsordningen for studenter er god nok slik at det er mulig å være fulltidsstudent ... derfor kan være viktigere med stimulanser gjennom utdanningsstøtten.» (Lånekassen 2015).

Det virker til at flere aktører har fått et økende fokus på studenters økonomiske/velferdsmessige situasjon. Videre har også flere andre aktører i senere tid bekreftet studentenes forhold. Derunder flere bankinstitusjoner blant annet uttalte Elin Reitan til Finansavisen 11.08.14 at «– I Norge skal det være utdanning for alle, men det viser seg at det bare er de som får støtte hjemmefra og/eller er i jobb, som kan skaffe seg god utdanning» (Braathen 2012).

Studentenes studentdemokrati lider derimot under lav valgoppslutning Som for eksempel ved UiT i 2014 og 2015, som var på henholdsvis 13,48% og 13,99% (www.spvalg.no). Lignende valgdeltagelse kan sees ved andre utdanningsinstitusjoner.

1.3 Problemstilling

På bakgrunn av det overnevnte kan man konkludere med at studenters velferdssituasjon er utfordrende. Det kreves i større grad enn tidligere jobb eller andre delfinansieringer, i tillegg til den økonomiske støtten fra Statens Lånekasse for Utdanning for å kunne være student på heltid. Med en stadig dårligere økonomisk situasjon (se Figur 1) for studenter kan det være nærliggende å tenke at dette ikke har vært et politisk prioriteringsområde, men det forklarer ikke det lave engasjement i sine respektive interesseorganisasjoner, studentdemokrati eller andre politiske innflytelseskanaler for å bedre sin velferdssituasjon. For å forsøke å forklare dette fenomenet ble følgende problemstilling utgangspunktet for oppgaven:

Hvilke opplevde forhold ved studenttilværelsen kan påvirke
interessemobilisering hos studenter?

Med bakgrunn i problemstillingen var det naturlig at mine informanternes *opplevelse* ble poengtert. I søken etter en presis benevnelse på studentenes opplevde omstendigheter både innad i og utenfor studentgruppen ble ordet *forhold* valgt, forhold henviser til både atferd, tilstand, ytre vilkår og sak (Bokmålsordboken 2015). Studenttilværelsen er forstått som livssituasjonen til informantene, være det seg som student, som arbeidstager eller andre deler av en students hverdag. Videre fokuseres det på en tilsynelatende lav *interessemobilisering* for studentpolitiske spørsmål. Interessemobilisering er her forstått som hva gruppen gjør for å fremme sine interesser.

1.4 Oppgavens oppbygning

I kapittel 1 redegjøres det for valg av tema, bakgrunn og problemstilling. Deretter går vi over til kapittel 2 for å se på tidligere forskningsresultater og teoretiske perspektiver som gruppepluralisme, 'rational choice' teori, liminalitet og Fredrik Barths generative prosessanalyse. I kapittel 3 går vi nærmere inn på det metodiske rammeverket som oppgaven skal benytte seg av i empiriinnsamling så vel som analyse. Videre følger kapittel 4 en fremlegging av empirien som syntes relevant for problemstillingen. Delt opp i underkategorier 4.1 Ressurser, 4.2 Individualisering/kollektivisering, 4.3 Tillit/Tro, 4.4 Tidsbegrenset tilværelse. Deretter følger en ytterligere rekonstekstualisering av empirien i kapittel 5, hvorav empirien diskuteres og analyseres med bruk av flere teoretiske perspektiver. Oppgaven avsluttes med kapittel 6, som gir en oppsummerende konklusjon, og indikatorer på videre forskning innenfor temaet.

2 Teoretiske perspektiver

Kapittelet vil redegjøre for *tidligere forskning* for å få en forståelse av hvilke forhold som kan påvirke politisk innflytelse. Deretter vil teoriene redegjøres for; *Pluralismen, Mancur Olsons 'rational choice' teori og Barths aktørorienterte generative prosessanalyse*. Til sist vil kapittelet redegjøre for begrepet *liminalitet* og begrepets mulige overførbarhet til studentgruppen.

Denne oppgaven tar i bruk blant annet sosialantropologiske teoretiske perspektiver for å belyse problemstillingen. Sosialantropologi har i likhet med sosiologi (herunder politisk sosiologi/statsvitenskap) et mål om å studere aspekter vedrørende det menneskelige samfunn. Sosialantropologi har forholdt seg i større grad til kvalitative metoder, og er kanskje mest kjent for sine feltarbeid. Et problem som kan oppstå ved teorier fra relaterte fagfelt er at teoriene i varierende grad fordrer andre aktørstørrelser. Aktørstørrelser kan være alt fra individet, grupper til nasjoner og er den analytiske enhet, det som studeres. Forskjellige teorier fordrer i mer eller mindre grad forskjellige aktørstørrelser. I denne oppgaven er studentene som gruppe den analytiske enheten. Ved hjelp av kvalitativ metode ser oppgaven på hvilke forhold som spiller inn på studentenes interessemobilisering, en aktørstørrelse (og metode) som gjør de sosialantropologiske teoretiske perspektivene hensiktsmessig å bruke. Til tross for sosialantropologiske teoretiske perspektiver vil også oppgaven bruke tradisjonelt mer statsvitenskapelige teorier som Pluralisme som slekter på Schumpeters teoretiske fundament og har blitt fremmet av blant annet Truman og Dahl, og (Dryzek og Dunleavy 2009:43-52). Og Mancur Olsons bok 'The Logic of Collective Action' (1971).

En oppgave som skal forsøke å forklare aktørers innvirkning (i dette tilfellet studentenes) på strukturer vil som oftest møte på aktør-struktur dikotomien. «Aktør/struktur-problemet [er] det man frem for alt har diskutert i moderne sosiologisk teori» (Aakvaag 2008:6). Problemet Aakvaag her sikter til er dualiteten mellom aktøren og strukturene, vedrørende hvilket perspektiv man ser fra, hvilke. Forenklet kan man si at aktør-orientert teori fokuserer i større grad på aktørens påvirkning på dets omgivelser, men struktur-orienterte teorier legger vekt på strukturenes påvirkning på aktørene. I denne oppgaven vil ikke denne debatten diskuteres ytterligere på grunn av oppgavens omfang, men forskjellige teoretiske perspektiver som omhandler aktør så vel som struktur i ulik grad gir oppgaven muligheten til å belyse problemstillingen fra flere perspektiver.

Det vil også bli brukt en tilnæringsmåte til empirien som har en viss forankring i en hermeneutisk forståelse, det er ikke dermed sagt at oppgaven vil være en hermeneutisk analyse, men ved å bruke en hermeneutisk meningsfortolkning vil man kunne veksle mellom deler og helhet (Kvale og Brinkmann 2009). Ved hjelp av teoriene skissert under skal vi i diskusjonskapittelet se på empirien i kontekst av sine deler og helhet, individ og struktur, mikro og makro.

2.1 Tidligere forskning

Opgavens problemstilling undersøker en spesifikk gruppe (norske studenter), i en spesifikk tid på et begrenset område, dette kompliserer overførbarhet av eksisterende forskning siden gruppen er en av få studentgrupper i verden med lignende økonomiske ordninger, økonomiske forhold og andre spesifikke forhold. Forskningsoversikten har derfor måttet se til andre samfunnsgrupper for å se til forhold som påvirker intersemobilisering. Til tross for dette er det nærliggende å tro at resultatene som er bragt fram her under tidligere forskning har en teoretisk og prinsipiell overførbarhet også til norske studenter.

James Davies publiserte flere studier på 1960-tallet (1962, 1969) som forsøkte å forklare attraktiviteten til kommunismen i land i den tredje verden, men også forklare hvordan, og når revolusjoner starter. Med utgangspunkt i de Franske, Amerikanske, Russiske, Meksikanske og Egyptiske revolusjonene forsøkte Davies å finne støtte for sin J-kurve-hypotese. Davies foreslo med sin hypotese at revolusjoner og sosialt opprør er mer sannsynlig om det er en lang tid med økte forventninger som så er fulgt av en nedgang i oppfyllelse av disse forventningene (*J-kurve*). Og det er altså denne relative distansen mellom forventninger og tilfredsstillelse, som øker sannsynligheten for revolusjoner. Davies sine studier har siden blitt kritisert for en simplifisering av hvordan sosiale bevegelser kommer til og at Davies neglisjerer behovet for bevisstgjøring innad i gruppen og ressurser til mobilisering.

McCarthy og Edwards (2006) og Aldon Morris (1984, 1999) hevdet på sin side at en sosial bevegelse aldri vil komme av fote om de ikke har ressurser til å fronte en unison visjon, med tilhørende menneskelig kapital, et lederskap for organisering og midler til å kommunisere med sine meningsfeller. Morris fant 'Resource mobilization theory' som et godt rammeverk når han analyserte fremveksten av Amerikas 'civil rights-movement'. Ved bruk av

dyptgående kvalitative intervjuer fant Morris at Afro-Amerikanernes bevegelse ikke sprang ut av en plutselig følt håpløshet (ref. Davies, Relative Deprivation) men pekte derimot på viktigheten av organisasjonene som støttet opp og realiserte bevegelsen. Viktigheten av en velartikulert frontfigur, tilgjengelige ressurser og kommunikasjon presiseres som viktige elementer. Morris pekte mot viktigheten av *strategisk* mobilisering gjennom gruppene og dets ressurser i arbeidet med å styrke individenes makt i samfunnet. Likeså har McCarthy og Edwards skapt en typologi av ressurser de mener en gruppe kan dra nytte av (2006).

Gruppenes forventninger, ressurser og mobilisering samt en unison kollektiv identitet er alle faktorer som gjennom litteraturen har vist seg å ha en rolle i sosiale bevegelser, men ifølge political process perspective (Marx & McAdam, 1994; McAdam, McCarthy og Zald 1996) er ikke dette nok. Det må også være tilgang til den dominante maktstrukturen og/eller evne til å påvirke dagsordenen nok til å forårsake uro. Ifølge forskere som tar i bruk teorien er det fire dimensjoner som kan være grobunnen for en sosial bevegelse: 1) Tilgang til politiske strukturer samt persepsjonen angående evnen til å påvirke dagsordenen; 2) fravær av stabilitet i politiske allianser som kan åpne for nye koalisjoner; 3) Innflytelsesrike allierte blant offentlige beslutningstagere, og 4) konflikter mellom politiske eliter som kan gi muligheter for uro (Marx & McAdam, 1994; McAdam, McCarthy og Zald 1996).

2.2 Pluralisme

Det sentrale aspektet ved den politiske filosofien pluralismen er at makt og innflytelse er spredd og diversifisert i befolkningen (Dryzek og Dunleavy 2009:35). En lignende forståelse finner vi i Makt og Demokratiutredningens forståelse av demokrati som ikke bare folkevalgte organer, men også: «...ulike former for politisk deltakelse utenom valg, og påvirkningsmuligheter vi har som brukere, forbrukere og aktive i pressgrupper» (Østerud, Engelstad, Selle og Norge 2003:13). Pluralistene har i variabel grad behandlet valg som sekundært vedrørende innflytelse og legger størst vekt på gruppens makt. Makt og innflytelse er ifølge pluralistene best realisert gjennom grupper av aktører som søker å fremme samme interesser og kan rangere fra politiske partier, interesseorganisasjoner og andre grupperinger.

I tillegg til eksistensen av grupper fordrer også pluralismen en tilnærmet likhet i mulighet til å engasjere seg sånn at ingen grupperinger er hindret i å danne en gruppe eller i å konkurrere med andre grupperinger (Dryzek og Dunleavy:45).

Gruppens makt baserer seg hovedsakelig på to grunnpremisser: 1) Pluralistene påpeker at om for eksempel et regjeringsparti er mislikt, vil de bli stemt ut av regjeringen. Dette skaper en vilje blant politikerne til å handle på en måte som befolkningen er fornøyd med. Men siden for eksempel Norske stortingsvalg bare kommer hvert fjerde år er den politiske innflytelsen mellom valgene viktigere enn ens stemmer over en ferdig utformet politikk på valgdagen. 2) Interessegrupper og andre organisasjoner er derfor befolkningens måte å ha innvirkning på politisk utforming og regjeringens arbeid mellom valgene. Frivillige organisasjoner, politiske organisasjoner og interesseorganisasjoner av forskjellige slag blir følgelig individenes beste mulighet for påvirkning (Dryzek og Dunleavy 2009:47-51). Et viktig element for pluralismens fungering er at: *«ordinary people believe in their capacity to influence officials while not being too enthusiastic about politics for its own sake»* (2009:45) er viktig for å ivareta et velfungerende demokrati. Lav oppslutning kan dermed være et eksempel på et velfungerende demokrati, hvorav flertallets interesser blir tatt hensyn til og derfor minsker interessen for politisk engasjement.

Pluralister argumenterer for at gruppepluralisme skaper politisk deltagelse, og at konkurransen mellom grupper skaper et reaktivt system som klarer å fange opp interesser som eksisterer i samfunnet og at konkurransen også sørger for at ingen interessegrupper vil kunne ha makten hele tiden. Dette skaper stabilitet i det demokratiske systemets sosiale så vel som politiske sfærer. Først og fremst skaper det en form for maktbalanse mellom interessegruppens interesser hvor ingen vil klare å «holde» på makten over lengre tid (Truman 1951 i Dryzek og Dunleavy 2009:45).

Pluralismens stabilitet kjennetegnes av flere egenskaper ved dens organisering. Først og fremst er politisk og sosial stabilitet styrket på bakgrunn av det store antallet mennesker som har flere interesser og er medlem av forskjellige grupperinger, desto flere grupper en aktør er medlem av desto større sannsynlighet er det også for at noen av grupperingene har noe motstridende interesser på enkelte punkter. Det gjør at organisasjonene som har flere medlemmer som er medlem av andre organisasjoner må ta hensyn til dette og det skaper i sin tur en mindre aggressiv og mer diversifisert interesseorganisasjon. Videre vil dette også kunne føre til samarbeid mellom grupper for å øke sin innflytelse hvor grupper vil tendere til å støtte oppunder hverandre i overlappende interesser for å øke sin innflytelse ovenfor politikere. Sist og kanskje viktigst er pluralismens tanke om at om det eksisterer en interesse i hos aktører i samfunnet så vil den realiseres i en interesseorganisasjon, politisk parti eller en

annen organisasjon (Dryzek og Dunleavy 2009: 47-48). En egenskap som pluralistene kaller 'latente grupper', disse potensielle grupper skaper en visshet i de politiske styringsnivåene at alle interesser kan bli uttrykt i en gruppe. Denne latente gruppemobiliseringen er ifølge pluralistene en stor nok motivator til at også interesser som enda ikke er blitt mobilisert blir tatt hensyn til ved politisk utforming. Gruppepluralismen trenger altså ikke utelukkende realiserte grupper for å opprettholde den demokratiske balansen, og om, mot formodning de ikke skulle tatt alle hensyn, regner de med at det oppstår en gruppering som representerer interessene som har blitt neglisjert (Dryzek og Dunleavy 2009: 47-48).

Til tross for at man kan argumentere for at vestlige demokratier og derunder Norge i stor grad oppfyller definisjonen til pluralistiske demokratier med maktfordelingsprinsippet, tilhørende interesseorganisasjoner, forvaltningsorgan og store foretak, så er det altså grunntankene om stabilitet, latente grupper og at alle grupper har en noenlunde lik mulighet til å mobilisere seg som i senere tid har blitt kritisert.

2.3 Mancur Olson – The Logic of Collective action

Et radikalt motstridende argument finner man hos økonomen Mancur Olsons. I sin bok *The Logic of Collective Action* (1971) kommer Olson med et annet rammeverk for å forstå individers samhandling med grupper. Olson mente at det ikke nødvendigvis er rasjonelt for individet å mobilisere på vegne av en gruppe, snarere tvert imot, det rasjonelle valget er å la være: «... rational, self-interested individuals will not act to achieve their common or group interests» (Olson 1971:2). Logikken i premisset følger at om en større gruppe jobber for individets interesser, vil individet få nytte like godt av dette arbeidet uavhengig av egen innsats for gruppen. Dette har lenge vært omtalt som gratispassasjer-prinsippet. Dette er derimot ikke en ny tanke, og har eksistert siden Platon skrev om det i sin bok *Staten*, men Olson er den første til å analytisk anvende det logiske premisset i analyse (Hardin, R. 2003).

Olson fremstår som en forkjemper for det som tradisjonelt blitt klassifisert som rational choice teorier. Store deler av litteraturen kommer fra, eller slekter på, en økonomisk forståelse av hvordan samfunnet fungerer. I likhet med mange andre kommer også Olson fram med forholdsvis kompliserte kalkuleringer som evidens til teorien. Denne forståelsen av samfunnet fordrer det en rasjonell aktør som vil klare å være kalkulerende på egne vegne. Olson åpner

for at individer kan være altruistiske men at dette er unntaket, mer enn regelen, i hvert fall når økonomiske incentiver står på spill (1971:1).

Til tross for at Olson mener det ikke er rasjonelt å mobilisere for en gruppes interesser kommer han med flere forbehold hvor det er sannsynlig at aktøren trolig vil organisere seg i grupper, spesielt i mindre grupper. I større grupper vil individet ha for få incentiver for å engasjere seg for fellesskapets sak, Olson poengterer at dette er hovedsakelig for at det ikke er noen sosiale eller økonomiske konsekvenser av å ikke bidra til gruppen siden det ikke er en «vennshipsgruppe» (Olson 1971:62). Siden mindre grupper i større grad klarer å skape slike incentiver, vil grupper så små at medlemmene kan ha ansiktskontakt, ha større mulighet til skape en medlemsbase som faktisk jobber for gruppens interesser. Disse incentivene blir av Olson definert som «selektive incentiver». Slike incentiver forklarer hvorfor individer faktisk er aktive medlemmer av organisasjoner; dette indikerer at kollektive handlinger eksisterer. Selektive incentiver er 1) autoritet eller kapasitet til å skape negative sosiale eller økonomiske incentiver, eller 2) at de kan tilby individet noe som «rettferdiggjør» medlemskapet (1971:133). Det er også derfor mer sannsynlig for små grupper å få fremmet deres interesser, noe som ifølge Olson kan føre til «"exploitation" of the *great* by the *small*» (1971:3).

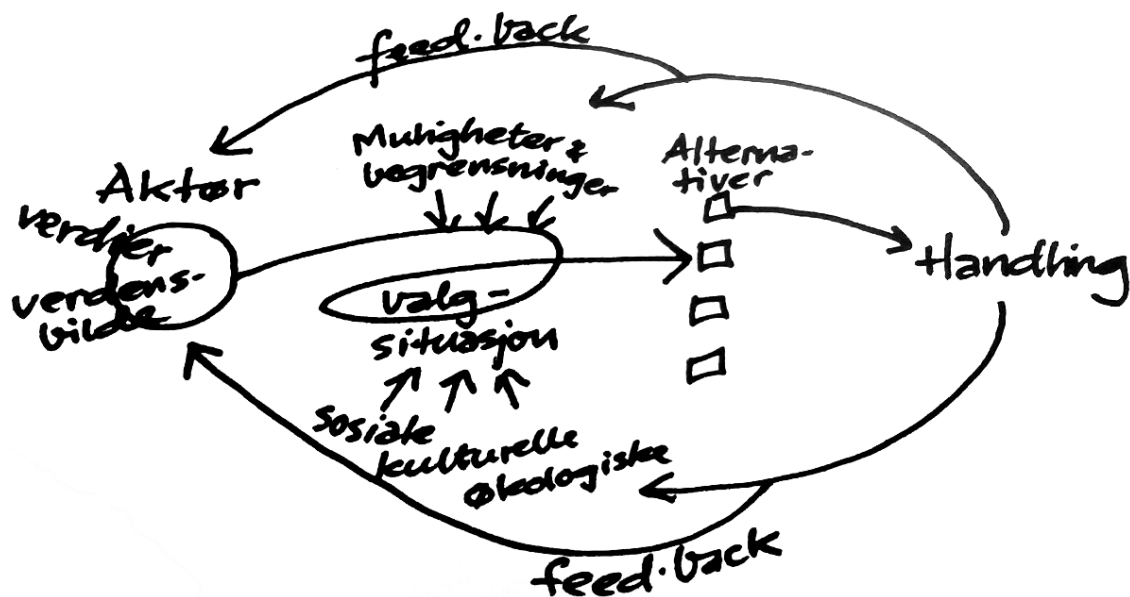
Olson tar med dette et oppgjør med den dominerende tanken om at interesseorganisasjoner er en demokratisk nødvendighet eller gode, og bringer fram kjente forskere som Truman, Bentley og Latham innenfor den pluralistiske teorien (1971: 111-131). Avslutningsvis sier han at selv om det mot formodning skulle være sånn at organisasjoner vil oppstå i møte med uforløste problemer og interesser i samfunnet så forklarer ikke dette hvorfor individet skal involvere seg (Olson 1971:129). «Thus the customary view that groups of individuals with common interests tend to further those common interests appears to have little if any merit» (1971:2). I følge Olson vil individers predisposisjon til å velge det mest hensiktsmessige alternative føre til at individer derfor, i de fleste tilfeller, ikke vil organisere seg i grupper for å fremme sine og/eller gruppens interesser.

2.4 Barths generative prosessanalyse

Mancur Olsons syn på menneskelig fungering har møtt mye kritikk, og flere rational choice teoretikere i senere tid har forlatt ideen om en komplett rasjonell aktør, til fordel for en aktør som har *begrenset rasjonalitet*. En av disse teoretikerne er Fredrik Barth. Barth tar i bruk en modell som i større grad kan inkludere flere forhold og samspillet derimellom og prøver i større grad å nyansere debatten til å ikke bare handle om hvorvidt aktøren er rasjonell.

Fundamentet til Barths modell er handlingen. Handlingen kan ses på to måter, den ene er bakover mot handlingens hensikter eller fremover mot dens tolkning. For oppgaven kan vi se studenters lave engasjement tilbake mot studenters hensikt, eller forover mot tolkningen som gjøres. Mens *hensikten* gjerne baserer seg på individets strategier og planer er fortolkningen i stor grad resultatet av en kollektiv samhandling (Barth 1994:21). Dette gjør at vi kan se på det lave engasjementet på to måter, gjennom hensikt eller gjennom fortolkning, i denne oppgaven har jeg tatt i bruk teorier som i varierende grad kan se på studenters hensikt med Mancur Olsons rasjonalitet og Barth, og pluralismen som legger en viss fortolkning i et lavt engasjement, som jeg vil diskutere nærmere i diskusjonskapittelet.

I motsetning til Olson trenger ikke Barths aktør å være kunnskapsrik, tvert imot så kan aktøren ha ukomplett informasjon om situasjonen, uten at det gjør aktøren mindre strategisk av den grunn (Hem 1999:315). Et valg kan være uinformert før det tas, på dette grunnlaget er individets begrensninger i valgsituasjonen også basert på den forståelsen/kunnskapen de innehar. Noe som skiller seg ut ifra Olsons fortolkning av rasjonalitet. Det er ikke dermed sagt at bruk av Barths teori ikke krever en rasjonell aktør «Skal en forstå individenes handling må en tillegge individene en viss grad av rasjonalitet» (Hem 1999:315). Men aktørers handling kan også være uttrykk for eksempel en stemning «som fra en kløktig plan hvorved aktøren tar sikte på å nå et spesifikt mål» (Barth 1994:20).



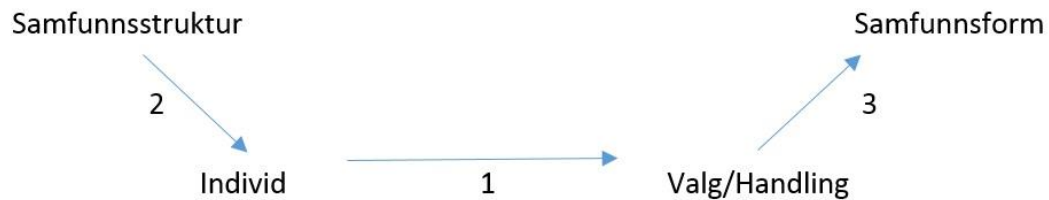
Figur 3 Barths generative prosessanalyse som forstått av Hem (1999)

Til tross for at Barth selv aldri har skjematisert sin generative prosessanalyse også kalt valgsituasjonen, er den av Hans-Einar Hem (1999) nedtegnet som ovenfor. Til grunn for Barths generative prosessanalyse ligger forståelsen av at aktøren påvirker samfunnet, eller de sosiale formene som er benevnelsen Barth bruker. Sosial form er forstått som et uttrykk for makro (Hem 1999:320) og er det genererte resultatet av flere aktørers handling. På den måten kan handlinger av aktørene føre med seg endringer på de sosiale formene (Barth 1994:31). Det observerbare er derimot aktøren og dens handlinger. Valgene bestemmes ifølge Barth ikke av aktøren alene, men av en rekke muligheter, begrensninger og incentiver, disse virker alle «bestemmende» på det Barth kaller valgsituasjonen. Hvilke muligheter og begrensninger man finner vil være forskjellig fra tilfelle til tilfelle, noe som setter krav til en grundig empirisk støtte for de faktorene man velger å løfte fram. Til tross for en svært aktørorientert teori har også samfunnsformene, eller de sosiale formene, innvirkning på aktøren (og aktørens muligheter og begrensninger) i form av feed-back sløyfer.

Barth har i noen grad omgått struktur-aktør problematikken og fletter de sammen i en modell hvor aktøren påvirker strukturene ved å generere den sosiale form, og hvor feed-back sløyfene fra handlingene igjen påvirker aktøren, samt aktørens begrensninger og muligheter. Til tross for dette baserer strukturene seg i stor grad på aktørens handlinger og Barths generative prosessanalyse vil derfor anses som en aktør-orientert teori. Et element i oppgaven som ikke

er presisert i den skjematisk fremstillingen av Hem (1999) er handlingenes effekt på genereringen av den sosiale form.

En skjematisk forenkling av Coleman (Coleman 1974 i Hem 1999:320) kan tydeliggjøre denne prosessen.



Figur 4. Coleman som forstått av Hem 1999

Modellen ovenfor er spesifikt på punkt 3 en skjematisk fremstilling av valgsituasjonens effekt, modellen er bidrar dermed til å kunne se hvordan summen av individuelle valg genererer samfunnsform.

For denne oppgaven har vi studentenes lave oppslutningen som kan sees på som den genererte sosiale form. Jeg vil ved hjelp av Barth forsøke å belyse hvilke forhold som skaper disse valgene ved å se på valgsituasjonen. For oppgavens formål vil jeg ikke bruke modellens nøkkelbegreper og operasjonaliseringer slavisk, men modellen vil bli tilpasset de begreper og inndelinger jeg selv har gjort i oppgaven.

2.5 Liminalitetsteori

Liminalitetsbegrepet ble først brukt av sosialantropologen Arnold Van Gennep i hans arbeid *Les rites de passage* i 1909, hvor overgangsriter, være det seg bryllup, russefeiring (Sande 2000), barndom, pubertet, barnefødsler eller begravelser. «For every one of these events there are ceremonies whose essential purpose is to enable the individual to pass from one defined position to another, which is equally well defined » (van Gennep 2010:3³). Alle ritene består av tre faser; den *preliminære*, *liminære (liminalfasen)*, og *postliminær (post-liminalfasen)*. Det kjennetegnes altså ved en tre-steps prosess hvor individene blir separert fra sin posisjon, over i en liminalfase og til slutt inkorporeres i en ny posisjon.

Det var ikke før Victor Turner blåste liv i begrepet på 1960-tallet at begrepet ble mer utbredt innenfor humaniora. Til skilnad fra van Gennep la Turner et større fokus på selv liminalfasen og ikke et like stort fokus på de øvrige elementene ved et overgangsrite. Turner argumenterte i likhet med Gennep at individer i liminalfasen var verken hva de tidligere var, ei heller hva de kommer til å bli “Their condition is one of ambiguity and paradox, a confusion of all the customary identities” (Turner 1989:46).

Turner formulerte sin teori vedrørende liminalitet sent på 1960-tallet og fulgte opp flere spesifiseringer og utdypinger i senere arbeider til sin død i 1983. For oppgavens del vil det teoretiske perspektivet fra Turner begrenses til hans første arbeid: *Betwixt and Between: The Liminal Period in Rites de Passage*, (1989⁴).

Turner argumenterer for at «individene i ritualet/seremonien er «usynlige», om ikke fysisk så er de strukturelt usynlige» (1989:49). Med dette mener man at et samfunns klassifikasjoner og definisjoner ikke strekker til, som ved for eksempel pubertetsritualer er individet i ritualet verken er voksen eller barn. Det er ikke dermed sagt at samfunnet ikke finner klassifiseringer

³ Refererer her ikke til originalverket fra 1909, men en senere versjon

⁴ Originalverket fra 1964 i Lehmann og Myers 1989

eller definisjoner på denne liminale-fasen, men snarere at det er et navn på individer innenfor liminalfasen, individer «which is at once destructed and prestructed» (1989:49).

Turner fokuserer også på individenes likhet i liminalfasen, Han mener at denne likheten og opplevelsen knytter bånd på tvers av hierarkiske posisjoner og forbigår sosial status, alder, kjønn og slektskap (1989:49). Denne samme likheten skaper også sterke bånd blant de som eksisterer innenfor den spesifikke liminalfasen på samme tid.

Både van Gennep og Turner er sosialantropologer og deres forskning er resultatet av studier på tradisjonelle samfunn. Til tross for at Turner forsøkte å utvide liminalitets-begreper i sine arbeider, er det fremdeles utfordringer med overførbarheten fra tradisjonelle samfunn til dagens moderne samfunn. Liminalitet kan derfor bli et utfordrende begrep utenfor den konteksten det er skapt i, men oppgavens mål er ikke å teste hypotesen om at studietiden er en liminalitetsfase, men snarere vil jeg bruke begrepet for å se om det kan tilføre et annet perspektiv å se studentenes opplevelser i.

3 Metode

Den opprinnelige betydning av metode er «veien til målet» (Kvale og Brinkmann 2009:99). Metodekapittelet her er bygd opp ved at det vises til *vitenskapsteoretisk forankring* før *forskningsdesign* med begrunnelse, deretter introduseres studiens *forskerståsted* og *forforståelse*. *Kriterier for utvelgelse* av informanter og *kvalitative intervjuer* blir kort beskrevet før vi ser på denne studiens *intervjuguide* og gjennomføring av *datainnsamling*. Det blir videre gjort rede for *transkriberingsarbeid*, tilhørende *analyse* og *tolkningsarbeid* før *troverdighet*, *bekreftbarhet* og *overførbarhet* diskuteres.

3.1 Vitenskapsteoretisk forankring og forskningsdesign

Vitenskapsteoretisk forankring sier ikke bare noe om hvordan man går fram for å finne sin kunnskap, men det sier også noe om hvilken kunnskap man vil finne. I denne studien vil den vitenskapsteoretiske forankringen ha tilknytning til en fenomenologisk og hermeneutisk tradisjon og legger følgelig stor vekt på meningsinnholdet og at meningsinnholdet i fenomener ligger i informantenes perspektiv (Thagaard 2003:36). Hermeneutikken legger til rette for å foreta forskjellige grader av fortolkning for å avdekke meningsinnholdet. En hermeneutisk tilnærming legger vekt på at det ikke finnes én sannhet, men at fenomener kan tolkes på flere måter/nivåer avhengig av hvordan man ser på det (Kvale og Brinkman 2009:216). Den vitenskapsteoretiske forankringen i studien legger noen premisser for studien for øvrig. En fenomenologisk forankring tilsier at det ikke eksisterer en sannhet, og at meningsinnholdet er en egenskap ved informantenes livsverden.

Oppgaven må velge en forskningsdesign som lar meg få innblikk i livsverden til mine informanter, jeg må med andre ord få de det er snakk om, i tale. Det ble tidlig klart at kvalitativ metode og dens evne til å reflektere rundt dataenes meningsinnhold (Thagaard 2003:33) var mest hensiktsmessig for å kunne besvare studiens problemstilling. Hensikten med det kvalitative intervju er å innhente beskrivelser av intervjuobjektens livsverden, med særlig interesse for å tolke de fenomenene som blir beskrevet. Livsverden er i dette tilfellet forstått som intervjupersonens hverdagslige livsverden og intervjuobjektets forhold til den (Kvale 1997:39).

3.1.1.1 Nærhet til forskningsfelt

For å kunne ta i bruk kvalitativ metode og tilhørende analyse aksepterer man en ontologisk forutsetning om at det eksisterer mange virkeligheter og at virkeligheten til intervjuobjektet er dets livsverden, men også at forskeren har en innvirkning på fortolkning av denne virkeligheten.

I min forforståelse er det særlig to faktorer som fortjener oppmerksomhet:

- 1) Min dobbeltrolle som forsker og student, noe som kan problematiseres: Som student selv er jeg muligens fra informantenes side lettere å relatere til, dette kan forenkle prosessen med å få god relasjon til informantene, men det kan også gi en slagside i datamaterialet i form av forskerens forutinntatthet.
- 2) Silverman (1985) nevner at ved forskning på sosiale problemer kan forskeren lett ta samfunnets forforståelse med seg, og ikke minst en påfølgende oppfatning av hva som forårsaker de problemene man undersøker.

Det er viktig å fremheve at forskeren til en viss grad påvirker resultatene gjennom at forskeren «til en viss grad «skaper» dataene i den forståelsen han eller hun har av samfunnet» (Thagaard 2003:45). Dataene man får er ikke noe som kan samles, som venter på å bli innhentet, men data skapes når forskeren gjennom analyse bestemmer at de skal være det, noe som kan føre til «research bias» (Patton, 2002 i Thagaard 2003). Dette har stor innvirkning på forskerens rolle i forskningen. Avhengig av hvilket teoretisk utgangspunkt man tar, så er de fleste forskere innenfor kvalitativ metode enig i at å skape en «unbiased/verdi-tom» forskningssituasjon ikke er mulig (Creswell og Clark 2007). Det er derfor av stor viktighet at en som forsker er klar over påvirkningen ens egen subjektivitet og forforståelses har på intervjusituasjonen og forskningen forøvrig. «Det gjelder å bli klar over sin mulighet til å spille sin saklige sannhet ut mot ens egne oppfatninger» (Gadamer 2010:306). Førkunnskap og forforståelse er ikke utelukkende negativt, men er også forutsetningen for at empirien skal «åpne» seg for fortolkeren, så lenge den behandles eksplisitt og forskeren er klar over betydningen dette har for studien. Dette har vært en vedvarende prosess gjennom oppgaven og min bevissthet angående min bakgrunn og forforståelse, som student og som forsker, har blitt klarere gjennom prosjektet, og ved å ta høyde for egen forforståelse har det tillatt empirien å «tre frem».

I oppgaven var det viktig for meg å holde en profesjonell holdning og poengtere min rolle som forsker, og dermed nedtone min rolle som medstudent. Rent praktisk gav dette seg utslag i en profesjonell holdning gjennom intervjuene hvor man stadig er bevisst sine egne holdninger, tanker og bias for å ikke påvirke informanten.

En uventet effekt av dette var at informantene adopterte min distanse, når jeg fraserte spørsmål med benevninger som «dere» «studenter» og «studentgruppen» fikk jeg også tilbake svar som «Studenter tenker at ...». Dermed kan det virke som informantene ikke prater om seg selv, men som om det er en annen gruppering som de har en distanse til. Gjennom parafrasering og direkte spørsmål som henvender seg til individet fikk jeg likevel visshet i hvorvidt de snakker på vegne av seg selv, deres tanker om gruppen eller «andre». Dette ble ofte stilt i spørsmål som for eksempel «Og du mener også dette?» Slike korte spørsmål og parafraseringer er i stor grad utelatt fra empirien på grunn av oppgavens lengde, men har vært en del av prosessen.

3.1.2 Utvelgelse av informanter

Når design og metode var bestemt var neste steg å sende søknad til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD). I arbeid med søknad til NSD ble også mitt informasjonsskriv (se vedlegg 1) for intervjusituasjonen skapt. Kriterier for deltagelse i studien, som offisielt har hatt navnet *Engasjement og mulighet* har vært: studenter mellom 19-35 år, uten barn og student i en norsk universitetsby med tradisjonelle økonomiske støtteordninger. Alle studentene som har vært intervjuet har vært heltidsstudenter. Kriteriene er videre utformet for å treffe en bred men bestemt gruppe, kriteriene for utvalget er derfor det man kan kalle et strategisk utvalg. Strategiske utvalg baserer seg på at «man velger informanter som har de egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til problemstillingen» (Thaagaard 2003:53).

Årsaken for å begrense det til studenter som ikke har barn er ikke fordi studenter med barn ikke er av interesse for studien som sådan, men snarere at det er en gruppe med såpass spesielle utfordringer at de ville vært egnet til en studie alene. Likeså begrenses studenter med tanke på sine økonomiske forutsetninger. De fleste studenter faller nok innenfor denne

kategorien med kun tradisjonelle økonomiske støtteordninger fra Statens Lånekasse for Utdanning, men det kan tenkes at det er studenter som finansieres ved hjelp av eksterne stipendordninger og dermed har andre forutsetninger enn de som finansieres gjennom Statens Lånekasse for Utdanning. Studien åpner for studenter mellom 19 og 35år, altså fra helt nyoppstartede studenter til personer som av forskjellige grunner ikke er ferdig, har hatt andre utdanninger eller startet sent med utdanningen. Når utvalgets kriterier ble valgt er de ikke valgt fordi man da sitter igjen med en spesielt heterogen gruppe «studenter», men snarere at studenter har noe til felles og lever i en lignende livssituasjon.

Kravet om at informantene skal bo i en norsk universitetsby er simpelthen for å avgrense variasjoner i boligmarked som kan tenkes at eksisterer ved mindre studieplasser sett i sammenheng med studentbyer. I studiens start var det tiltenkt å ha studenter fra forskjellige norske byer, men ved nærmere ettertanke ble det besluttet å holde seg til informanter fra Universitetet i Tromsø, da det for studiens formål ikke forventes å kunne finne vesentlige lokale variasjoner blant landets universitetsbyer.

3.1.2.1 Rekruttering til studien

Med en avgrensning av informanter startet rekrutteringsarbeidet. Første forsøk på å rekruttere ble gjort ved å henge opp informasjon (informasjonsskrivet) om studien på naturlige samlingspunkt for studenter, oppslagsvegger på store kantiner ved UiT. Det viste seg etter noen uker at jeg trengte mer enn én arena å rekruttere fra, da jeg ikke hadde fått noen henvendelser angående studien basert på mine oppslag.

Min hovedarena for rekruttering ble gjennom mitt kontaktnettverk, gjennom sosiale medier og mitt sosiale nettverk, et tilgjengelighetsutvalg. I ethvert utvalg er det et poeng å ikke velge informanter som står en selv for nær. *For nær* er her forstått som en faktor som kan ha innvirkning på innsamlingen og fortolkningen av datamaterialet. Derfor rekrutterte jeg ikke fra mine egne bekjenskaper, men snarere gjennom deres bekjenskaper igjen.

Etter hvert som jeg fikk tilgang til noen informanter innså jeg at det er hensiktsmessig med snøballutvalg (Ryen 2002:90). Snøballmetoden fungerer ved at man, etter at man har funnet

personer som oppfyller ens kriterier for informanter, spør informanten om de vet av andre (i sitt nettverk) som oppfyller kriteriene. Et mulig problem med et snøballutvalg er derfor at man kan risikere å ha mange informanter fra samme nettverk som kan tenkes å gi opplevelser og tanker som er like. Problemer med en overvekt informanter fra ett nettverk kan være at nettverket innehar svært like eller lignende verdier/verdensbilde, det kan dermed bli vanskelig å nå det Thagaard definerer som et «metningspunkt» (Thagaard 2003:54). Informantene ble samlet i løpet av en 7 måneders periode og det ble fort klart at det så ut til å bli en samling av studenter fra ett fakultet, et informant-cluster, denne «snøballen» rullet rett og slett noe raskere. I frykt for at dette kunne ha innvirkning på resultatet av studien ble snøballmetoden «revidert» til å spørre om de vet av noen fra et annet fakultet enn sitt eget, samt at jeg lot «snøballen» slutte å rulle ovenfor et spesifikt fakultet som jeg allerede hadde flere informanter fra. Ved hjelp av dette grepet ble studiens informanter hentet fra alle UiTs fakulteter; informantenes forskjeller basert på fakultetstilhørighet er noe vi kommer tilbake til i empirikapittelet.

3.1.2.2 Utvalgets størrelse

Utvalgets størrelse ble i denne studien målt opp mot spesifikt to kriterier. Det ene kriteriet er hva Thagaard definerer som et «metningspunkt»: når studien av flere enheter ikke synes å gi ytterligere forståelse av de fenomenene som studeres, kan utvalget betraktes som tilstrekkelig stort (2003:56). Utvalgets størrelse må være stort nok til å kunne gi tilstrekkelig informasjon, men lite nok til at informasjonen kan analyseres tilfredsstillende. For denne studien ble antall informanter begrenset til ni, selv om det er sannsynlig at man ikke har fått en uttømmende variasjon av perspektiver så er det, basert på informantene, sannsynlig at man har truffet en god del av perspektivene som eksisterer i studentgruppen. Likeså er det, basert på studiens begrensninger angående tid og ressurser, lite produktivt med flere informanter. Dette understreker også viktigheten av en god og spisset problemstilling i forhold til prosjektets øvrige rammer, sånn at antall informanter ikke overstiger studiens ressurser vedrørende tid.

3.1.2.3 Informantenes motivasjon for å delta

Mens problemet i forhold til snøballmetoden er at man kan få en overvekt personer fra samme nettverk er det også andre faktorer som kan påvirke det utvalget man sitter igjen med. Et vanlig problem med tilgjengelighetsutvalg er ifølge Thagaard at man kan risikere at de som stiller opp er de som i større grad enn normalt føler de mestrer sin livssituasjon, og at de derfor ikke har noe imot innsyn i sitt liv fra en forsker. Dette kan skape en slagside i forskningen da personer som velger å ikke intervjues kan representere mer problematiske sider ved det fenomenet som studeres (2003:54).

3.2 Intervjuene

Datagenerering i kvalitativ metode tar i bruk metoder som deltagende observasjon, semi- eller ustrukturerte intervjuer eller diskursanalyse/tekstanalyse. Relevant for denne oppgaven er det kvalitative intervju. Et intervju er mer eller mindre strukturert, fra det mer kvantitative «spørreskjemaet» på den ene siden, til det ustrukturerte intervjuet på den annen side. Dette prosjektet har arbeidet etter et semi-strukturert design også kalt det *kvalitative forskningsintervju* (Kvale 1997; Thagaard 2003). I det kvalitative intervjuet har man gjerne på forhånd fastsatt intervjuets temaer, men står selv fritt til å velge rekkefølge og eventuell utdyping av informanten, etter eget ønske (Thagaard 2003: 85).

Det kvalitative intervjuet benyttes når vi er ute etter en dypere forståelse av folks atferd, motiver og personlighet - og innebærer en konversasjon der intervjuer oppmuntrer intervjuobjektet til å formidle med egne ord og opplevelser, følelser og holdninger som er relevante for problemstillingen. Ved intervjuer som instrument kan kunnskapen være ubevisst for intervjuobjektet og intervjueren er instrumentet som kan hente denne kunnskapen fram. Informasjonens interpersonlige situasjon (skapes i interaksjonen) gjør det hensiktsmessig å ta opp informasjonen på båndopptaker for eventuell transkribering og analyse. Et vellykket intervju kan oppleves som berikende for intervjuobjektet, da intervjuobjektet kan bli bevisst på nyanser og informasjon som tidligere var ubevisst eller ikke tilgjengelig.

Ved et kvalitativt intervju er det forskerens rolle å være lyttende ovenfor det som blir sagt og det som forblir usagt, «Forskeren skal lytte med et åpent sinn» sier Fog 1994 i boken *Med samtalen som utgangspunkt*. Det åpne sinnet som etterstrebes må allikevel være veldig godt forberedt, eller som Repstad har uttalt: “Den som stiller opp utelukkende med et åpent sinn, vil trolig komme ut av prosjektet med nokså tomme hender...” (Repstad 1978, sitert i Gentikow 2005:53). Ved enhver intervjusituasjon er forberedelser en nødvendighet. Selv om kvalitative intervjuer gjerne ikke vil profittere av *for* strukturerte intervjuer er det likevel mye forarbeid som skal til for å skape en vellykket intervjusituasjon.

Det ble i studien gjennomført ni kvalitative studier, med bruk av båndopptager ved alle intervjuene. På den ene siden kan båndopptager gi intervjuet et formelt preg (Thagaard 2003:97). På den annen side kan forskeren vie informanten større oppmerksomhet, enn om forskeren skulle notert alt av interesse underveis, bruk av båndopptaker kan bedre relasjonen og gi økt fokus til informanten. I løpet av studien var det ingen som motsa seg opptak og opptakeren ble fort glemt der den lå på bordet. Det gav også forskeren god mulighet til å notere ned stikkord, spørsmål eller eventuell non-verbal kommunikasjon.

Av stor viktighet for intervjusituasjonen er intervjuerens evne til å skape en god konversasjon. Intervjueren bør etterstrebe en åpenhet som ikke vil begrense ens intervjuobjekter. Skape tillit og gi frihet for intervjuobjektet til å uttrykke seg uhindret. Om intervjueren føler at samtalen beveger seg vekk fra relevante områder kan man peile inn samtalen mot problemstillingen igjen.

3.2.1 Intervjuguide

En viktig del av forberedelsene til datainnsamlingen er arbeidet som legges ned i intervjuguiden. Intervjuguiden vil som nevnt ovenfor følge et semi-strukturert design, temaene i intervjuguiden ble utformet på bakgrunn av problemstillingen, forskningsspørsmål og tilgjengelig faglitteratur på området og dreide seg om flere temaer: deltidsjobb – mengde og nødvendighet, sosialisering blant studenter, politiske strukturer studenter er en del av, mestringsstrategier, forforståelse av demokrati og innflytelse, ressurser – personlig og i institusjoner, og hvorvidt informantene føler de bør få mer støtte.

Temaene i intervjuguiden ble, ved behov, fulgt opp av spørsmål, men under datainnsamlingen var det også fleksibilitet for å kunne finne temaer basert på informantenes utsagn. Dette gjorde at intervjuguiden gikk gjennom små forandringer underveis. Under intervjuet ble det også nødvendig med parafrasering ved temaer der studentene var vage eller ga ukomplette svar, for å sikre meg at jeg hadde forstått de riktig. Til tross for at intervjuguiden ble supplert med spørsmål og konkretiseringer forholdt utgangspunktet seg forholdsvis likt.

Det ble også etter hvert tydelig at det ikke var alle temaer som hadde like stor betydning eller effekt som først tenkt.

3.2.1.1 Prøveintervju og transkriberingsarbeid

Det ble gjort et prøveintervju for å se om min intervjuguide gav ønsket informasjon. Prøveintervjuet ble en positiv opplevelse og gav meg blant annet tilbakemelding på at intervjuguiden var hensiktsmessig, men intervjuguiden ble også supplert med noen spørsmål og ikke minst ble jeg innforstått med behovet av å konkretisere temaene, gjerne med eksempler.

Prøveintervjuet ble også transkribert, for eget læringsutbytte, jamfør Kvale og Brinkmans anbefaling, at den uerfarne forsker kan lære mye om egen intervjuteknikk ved å transkribere intervjuene på et tidlig stadium (2009:189). Intervjuene ble transkribert fortløpende under intervjuperioden, noe som gav viktig input til forskerens spørsmålsstilling, tonefall, eksempler og parafrasering. De siste 5 intervjuene hadde en bedre flyt jeg sannsynligvis ikke ville hatt hadde det ikke vært for min transkribering og refleksjon rundt min egen rolle som intervjuer underveis i prosessen. Under transkriberingsarbeidet har jeg alltid hatt tilgjengelig en penn og en post-it blokk. Dette verktøyet gav meg muligheten til å skrive ned spørsmål, poenger, ideer og stikkord underveis i prosessen. Disse notatene er også de notatene som sterkest sammenfaller med de større linjene i analysen som ble gjort i ettertid.

Jeg har i mitt transkriberingsarbeid valgt å transkribere ordrett, ved slik transkribering har man mistet mye kommunikasjon som tonalitet, hastighet, pauser og annen non-verbal kommunikasjon. Det skriftlige arbeidet kan dermed gi et helt annet inntrykk enn det man hørte i intervjusituasjonen (Malterud 2003:97). Til tross for dette har jeg valgt å skrive ut intervjuene ordrett og bruker mine notater og lydfiler til å høre etter eventuell diskrepans

mellom det skrevne ord og den kommunikasjon som fant sted under intervjusituasjonen. Dette ble gjort hovedsakelig på grunn av at empirien må på en eller annen måte troverdiggjøres ved eksempler og sitater, så for praktiske formål er en utskrivning mest hensiktsmessig.

3.3 Etisk ansvar

Først og fremst skal informantene/intervjuobjektet ha tilgjengelig informasjon om studien, hvordan sensitiv informasjon skal behandles og om mulighet til å ikke svare på enkelte spørsmål eller å kunne trekke seg fra studien i alle deler av prosessen uten at det vil bli stilt spørsmål ved. Det er også påkrevd at prosjekter som behandler personopplysninger med elektroniske hjelpemidler skal meldes inn til personvernombudet via NSD. Forskerens etiske ansvar innenfor kvalitativ forskning omhandler hovedsakelig tre områder:

Informert samtykke, Utgangspunktet for all forskning er behovet for at forskeren må ha informantenes informerte samtykke. Først og fremst skal informantene/intervjuobjektet ha tilgjengelig informasjon om studien, hvordan sensitiv informasjon skal behandles og om mulighet til å ikke svare på enkelte spørsmål eller å kunne trekke seg fra studien i alle deler av prosessen uten at det vil bli stilt spørsmål ved.

Konfidensialitet, som nevnt ovenfor skal all forskning som behandler personopplysninger meldes inn til NSD. Forskeren skal gjennom å behandle informasjonen konfidensielt, «hindre bruk og formidling av informasjon som kan skade enkeltpersoner det forskes på» (NESH 1999). Forskeren skal også ha et reflektert forhold til mulige skadevirkninger *konsekvenser av å delta i forskningsprosjektet* kan ha for informanten.

3.4 Analyse og tolkningsarbeid

En analyse anbefales gjennomført i fire trinn jf. Giorgi (1985:10). Hovedhensikten i først omgang 1) er å få et helhetsinntrykk. I denne studien har transkriberingsprosessen vært til stor hjelp angående refleksjoner over helheten. For det andre 2) skal man identifisere meningsbærende enheter, 3) abstrahere mening ut av de enkelte meningsbærende enhetene og til sist 4) å sammenfatte betydningen av det hele.

De siste årene har datamaskiner eller CAQDAS, Computer Assisted Qualitative Data Analysis, blitt mer aktuelt med framveksten av spesialisert programvare og en mer positiv holdning til mulighetene en datamaskin kan gi i kvalitativ analyse. Men responsen har ikke bare vært i utelukkende positiv ordelag. I artikkelen *Datamaskiner i kvalitativ forskning: Administrativ bistand eller positivistisk tvangstrøye?* tar Georges Midré (2010:227-247) opp grunnlaget for kritikken og argumentene til skaperne og brukerne av programmer for kvalitativ analyse som Nvivo.

Det er ifølge Midré hovedsakelig to innvendinger som kan ha «noe for seg på enkelte punkter» (2010). En innvending er at kvalitativ metodes prinsipper er i konflikt med dataprogrammenes virkemåte, en «positivistisk tvangstrøye» om du vil. En annen innvending er at man kan miste de metodiske forskjellene som nå eksisterer innenfor kvalitativ metode og dermed få en ensretting på grunn av programmets rammer.

Midré konkluderer derimot med at disse innvendingene ikke har tilstrekkelig nedslag til at man ikke skal ta teknologien i bruk. I prosjektets framskreden ble det raskt klart at bruk av datamaskin ble essensielt i alle deler av prosessen fra forskningsoversikt til analyse. Nvivo10 har vært til stor hjelp for organisering av datamaterialet, ryddige framstillinger og ikke minst muligheten til alltid å kunne gå et eller flere steg bakover når det har vært nødvendig. En innvending som Midré og brukere av programvaren Nvivo peker på som en overhengende fare for nye forskere er «overkoding»: «Det ligger åpenbart en fare i at kodene blir reifisert og at forskererne mister forståelsen av at kodingen er skapt av dem selv, og ikke gitt i 'virkeligheten'» (2010: 232).

Selv om dette er en naturlig innvending ble dette prosjektet realisert etter Giorgi's (1985) systematiske tekstkondensering og krevde uavhengig av datahjelp en finlesing på tvers og på langs for å analysere de meningsbærende enheter i datamaterialet. I prosessen av denne dekontekstualiseringen ble flere kategorier forsøkt, forkastet og funnet og til sist rekontekstualisert som nye forbindelser i datamaterialet. Den eneste reelle forskjellen blir da om sitatene ble puttet i en konvolutt eller i en «node», noe som sannsynligvis ikke har en innvirkende effekt på oppgaven.

3.4.1.1 Troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet

Her må det først nevnes at kvalitativ forskning etterstreber ikke samme kunnskap som man kan få av kvantitativ forskning. Begrepene troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet kan knyttes til forskningens kvalitet, men fremhever den kvalitative tilnærmingen og erstatter begrepene reliabilitet, validitet og generalisering som er mye brukt i for eksempel kvantitative studier. Det er også noe mer komplisert å vurdere gyldighet, bekreftbarhet og overførbarhet i kvalitativ metode.

Troverdighet eller validitet hentyder til at arbeidet med å sikre best mulig gyldighet er ikke en sluttprosess, men en langsløpende kvalitetskontroll som foregår fra prosjektets start til sluttresultatet (Kvale og Brinkman 2009:253). Denne prosessen er heller ikke noe som foregår bak kulissene, men skal helst bringes fram for å oppnå en transparent forskningsstudie hvor andre skal kunne evaluere hvert trinn i prosessen. Det settes strenge metodiske krav til studiens analyse hvor man må effektivt kunne vise hva som er informantenes ord og ytringer og forskerens tolkning. «Undersøkelsen må sannsynliggjøre sine funn på en troverdig måte» (Gentikow 2005:59). Troverdigheten er også basert på at forskeren redegjør for relasjoner til informanten, hvordan forskeren håndterer motsetninger i materialet og eventuell forforståelse eller kjente bias som kan gi skjevheter i datamaterialet.

Thagaard definerer **Bekreftbarhet** som «vurderingen av tolkningene studien fører til» (2003). Kvalitativ metode fordrer dermed en hensiktsmessig selv-kritikk for å se på om datamaterialet kunne vært tolket på en annen måte. Metodens sårbarhet for eventuelle forskerbaserte skjevheter og bias fordrer dermed en gjennomiktig metodebruk. **Overførbarhet** refererer til en form for generalisering, jf. kvantitativ metode. Kvalitative studier er i svært liten grad generaliserbare, men den forståelsen som utvikles innenfor rammen av en enkeltstudie kan også være relevant i andre situasjoner. En annen vurdering av overførbarhet kan ifølge Thagaard være hvorvidt tolkningen vekker gjenklang hos lesere med kjennskap til de fenomenene som studeres (2003:170). Grad av overførbarhet kan problematiseres ytterligere i hvorvidt man anser den sosiale verden i bevegelse eller ei (Ryen 2002:20).

Som informantene ble informert om i informasjonsskrivet får de muligheten til å lese gjennom oppgaven i oppgavens slutfase. Basert på de tilbakemeldingene jeg har fått føler studentene at det gjenspeiler deres livsverden godt. Jeg har også underveis i prosessen fått innspill fra andre studenter som også kjenner seg igjen i informantenes livsverden og

tolkning. Dette kan styrke oppgaves troverdighet så vel som oppgavens overførbarhet. Informantene i denne oppgaven er geografisk lokalisert i umiddelbar nærhet til UiT, men det er rimelig å tro at resultatene i denne undersøkelsen også kan gi overføringsverdi for studenter ved andre universiteter også.

3.5 Litteratursøking

Jeg har i litteratursøkingen benyttet meg av en systematisk metode samt kjedesøking (Rienecker og Jørgensen 2006:119-120). I den systematiske søkingen har jeg søkt i forskjellige artikkeldatabaser, Google Scholar, BibSys, Gjennom UiTs VPN-klient samt i tidsskrifter og aviser, samt bibliotekarer ved UiT. Arbeidet startet rundt 19.08.13 og ble avsluttet 01.09.14.

Jeg begynte med søk på ikke-vitenskapelige søkemotorer som Google for å danne meg et bilde av hvilke ord og vendinger som ble brukt angående emnet. Disse ble deretter testet i Google Scholar, Bibsys og andre databaser. Det ble fort klart at emnet var bredt, men med varierende overførbarhet for problemstillingen. Problemstillingen kompliserer overførbarheten, da studentgruppen i Norge er en av få studentgrupper i verden med lignende økonomiske ordninger og økonomiske forhold med tanke på boligpriser og lignende særegne forutsetninger. Søkingen måtte ha et bredere utgangspunkt.

Søkeordene som ble brukt er: Student, riot, economy, social uprising, reasons of riot, empowerment, institutions, habermas og unrest. For å finne fram til mest relevante artikler ble det brukt operatorer som AND og OR f.eks: student AND social unrest. I mangel på direkte relevante studier på norsk ble det fokusert på engelske publiseringer. I og med at søkene ga ganske få resultater benyttet jeg meg også av kjedesøking på eksisterende litteratur, kjedesøkingen gav høyere uttelling og jeg fant fram til forskningsoversikter over temaet.

4 Empiri

Dette kapittelet presenterer her et tematisk utdrag av informasjonen som syntes relevant for problemstillingen. Resultatene springer ut ifra intervjuer med 9 studenter. Informantene har til felles at de er studenter ved UiT, er mellom 19-35 år og har tradisjonelle støtteordninger. Resultatet presenteres her mest mulig kort og konsist grunnet oppgavens begrensede omfang, uten at dette skal få innvirkning på formidlingen av det essensielle innholdet. Empirien er analysert i fire trinn (se 3.4 Analyse og tolkningsarbeid), empirikapittelet fremstår som sluttresultatet og har som formål å sammenfatte betydningen av de meningsbærende enhetene (Giorgi 1985:10). For kapittelet sin del vil de analytiske enhetene sammenfattes i en tematisk inndeling.

Den tematiske inndeling er som følger: *Ressurser* handler om informantenes opplevelse av økonomi, tid, jobb, demokratisk førforståelse og engasjement og er bundet sammen i slektskapet av at de knyttes an til informantenes opplevelse av disse ressursenes påvirkning på intersemobilisering. *Tro/Tillit* omhandler studenters opplevelse av tillit til formelle politiske innflytelseskanaler og tro på at de blir hørt om de bruker disse kanalene og har slektskap basert på sin subjektive og mer abstrakte karakter. *Individualisering og kollektivisering* viser til hvorvidt informantene selv anser seg som en hetero/homogen gruppe. Likeledes om de ser på eventuelle problemer som «sine» individuelle eller som «våre» kollektive (altså; studenters problemer), Og til sist hvordan eller hvorvidt de opplever studenttiden som *Tidsbegrenset*. Kategoriene vil avsluttes med en oppsummering som kort forsøker å sammenfatte empirien, dette er simpelthen for å skape litt bedre oversikt og er ikke en uttømmende oppsummering.

Vi skal gjennom kapittelet bli kjent med ni anonymiserte studenter, med fiktive navn.

Nedenfor kan vi se litt informasjon om informantene.

- Espen, 21 år, studerer integrert lektorutdanning i historie og engelsk, er involvert i partipolitikk ved siden av studiene.
- Camilla, 22 år, studerer kjemi og biologi.
- Stian, 24 år, studerer statsvitenskap, siste året på master.
- Daniel, 23 år, studerer biomedisin og er involvert i studentpolitikk på fakultetsnivå.
- Martin, 24 år, studerer statsvitenskap, siste året på master.
- Katrine, 24 år, statsvitenskap master, involvert i studentpolitikk på lokalt og nasjonalt nivå.
- Linda, 22 år, studerer psykologi profesjon.
- Andreas, 23 år, studerer matematikk og teoretisk kjemi.
- Thomas, 25 år, studerer geologi.

4.1 Ressurser

Ressurser er en kategori som har samlet flere mer eller mindre håndfaste aspekter ved studiedagen som gir et bilde av ressurser som kan påvirke gruppen i sin intersemobilisering. Først vil informantenes tanker om *økonomi* og *jobb* legges fram, videre vil vi gå innom hvilke kunnskaper studentene besitter vedrørende demokrati i under kategorien *demokratisk forforståelse* og til sist vil jeg komme inn på *tid* og *engasjement*.

4.1.1 Økonomi, jobb og studier

4.1.1.1 Økonomi og jobb

Økonomi er for studenter en stor del av hverdagen, med trange økonomiske kår har både andelen studenter som får støtte hjemmefra og antall studenter som jobber ved siden av studiene økt (Barstad m. fl. 2012:4). Økonomi (og jobb) har vært emner som studentene har vist engasjement, og mange tanker og opplevelser rundt, økonomi og jobb er tilsynelatende en viktig del av studentenes liv.

Det er noe jeg tenker på ganske mye. I hvert fall økonomien.. En må kjøpe mat som en har råd til, en ska kunne bli mett, og det skal holde i en måned. Bolig er heller ikke helt optimalt, aller helst ville jeg bodd for meg selv, på mer enn 12kvadrat. Hadde jeg kunne valgt selv hadde jeg ikke bodd sånn (Stian).

De kommer selv med årsaker til at det er dyrt:

Økonomer, mennesker som har bedre peiling på økonomi og penger enn det jeg har, har sagt at studiestøtten, studielånet ikke har fulgt konsumprisindeksen de siste årene. Og i hvert fall ikke lokale svingninger i boligmarkedet. Det er ganske lite å leve for akkurat nå, spesielt i Tromsø, og andre studiebyer (Thomas).

Boligmarkedet er presset, med få gode muligheter

Jeg tenker på brakkene som leies ut av samskipnaden, de er vel på tolv kvadrat og dele kjøkken med 40 andre. Tviler på at det er noen som koser seg der, i tillegg til at det koster over 4000kr. Kan ikke se for meg at det er positivt for noen (Stian).

En av informantene tar opp at dagens studentøkonomi beveger seg mot en mer tradisjonell økonomisk støtteordning der foreldrenes inntekt blir stadig viktigere.

Man ser jo stadig vekk mange studenter som får penger fra foreldrene, betalt husleie eller foreldre betaler husleie for deg ... med tanke på at (studenter) kan finne bolig(hybel) til 6000kr og det er jo nesten hele studielånet som du får i måneden og da må du overleve på foreldrene også. Så jeg føler at det blir som i utlandet, og at man blir heldig om man får studert. (Daniel)

Dyre levekostnader

Jeg er kanskje en tynn kar, men jeg spiser mye for å si det mildt. Jeg kan fort spise en pakke kjøttdeig og en pakke ris for fire personer alene. For å bli ordentlig mett. Og over lengre tid blir det veldig dyrt. Så det går med endel (penger) på mat siden matprisene blir jo ikke akkurat mindre (Daniel).

Årsakene til økonomien blir av flertallet sett på som en egenskap av omgivelsene eller de økonomiske rammene rundt studenter.

Man ser jo at studenter sliter økonomisk, det er vanligere å ha kredittkort gjeld og inkasso regninger mens man er under studiet, enten er det at studentene er uansvarlig eller så klarer de ikke å leve med de økonomiske rammebetingelsene som de har (Katrine).

Katrine på sin side sier at det enten er for dårlige vilkår, eller at studenter er uansvarlige. Økonomien fremstår av informantene i stor grad som en kilde til bekymring og alle informantene har en opplevelse av at det er utfordrende å leve under slike økonomiske rammebetingelser. Til tross for dette eksisterer det en form for relativisme når studentene prater om egen økonomi.

Vel, om man skulle vært helt maskin og tenkt kun studier mens man studerte, kun brukt studielån og studiestøtten til direkte studierelaterte greier; kunne man kun brukt det på skolerelaterte greier (Thomas).

En lignende forståelse finner man hos Espen:

«Nå tror jeg jo ikke egentlig, om man tenker sånn, så hadde man jo ikke trengt en enorm sideinntekt hvis man skulle levd som en student og levd det studentlivet kanskje er ment, uten alle slags treningsmedlemskap og netstring-tjenester og alle sånne utgifter som er veldig sånn; det trenger man jo ikke. Men man føler jo at man trenger det likevel.» (Espen).

På den ene siden av skalaen har man Thomas og Espen ovenfor som legger en teoretisk åpning for at man skal kunne prioritere hardt og derfor kunne klare seg hovedsakelig på lån og stipend. Studentene legger her en åpning for at man på studielån og stipend kanskje skulle kunne leve om man bare brukte det til «skolerelaterte greier». Mener studentene at det er nok om man bare prioriterer rett? En av studentene stiller et retorisk spørsmål:

«Skal man leve godt, eller skal man overleve studietiden? (...) Det er ikke noen definert grense mellom og leve dårlig og å leve gjennomsnittlig. Det er en skala uten grenser. Og det er individet selv som har en formening om hva det innebærer å leve dårlig.» (Thomas)

Til tross for at noen informanter mener det kan være et spørsmål om prioriteringer er det ingen av informantene som lever på bare lån og stipend når intervjuene ble gjort. Hvorvidt studentene anser det som tilstrekkelig avhenger av hva de mener studiestøtten skal brukes til. Thomas følger opp med et eksempel for å reflektere over studiestøttens omfang.

Hadde du spurt en asketisk munk så ville han jo sagt at du var helt på bærtur, du lever jo overdådig, og kommer til å havne i deres tilsvarende hælvetet når du dør. (Thomas)

En lignende relativisme finner vi hos en annen student, på spørsmål om studenter burde aktivt jobbe mot å få en bedre økonomi.

Vi har det jo ganske bra her i forhold til andre plasser. Det vil absolutt få dem[studenter] til å føle seg grådig. Og i hvert fall her i Norge er det jo veldig strenge sosiale rammer som at grådig skal man ikke være, tenke på alle andre før seg selv. (Daniel).

Men Daniel som flere studenter henviser til delvis motstridende tanker

Jeg har en tanke at jeg syntes det er dumt, veldig dumt, at folk som skal studere på høyere nivå er nødt å ta seg ekstrajobb for å klare å leve som student. (Daniel)

Det er ytret et ønske av Daniel og flere informanter at de heller ville hatt bedre tid til studiene. Katrine på sin side mener «motbakke» er bra, men ser helst at motbakken skulle kommet på akademiske prestasjoner i stedet for ved arbeid.

Jeg tror jo at alle har godt av å møte litt motbakke i livet og å oppleve at det er noen som stiller strenge krav til deg ... men jeg skulle ønske det heller var høyere krav til akademiske prestasjoner ... istedenfor en kultur der man etablerer et faktum der man anser C som god karakter. (Katrine)

Det er derimot også en opplevelse av at det er god lærdom å leve med en utfordrende økonomisk situasjon.

«... Jeg tror også man får veldig flinke studenter som har vært borti arbeidslivet før og det er ikke noe nytt for en student å være i en arbeidstaker situasjon. Man vet hva en arbeidsgiver krever av deg, mens man ennå sitter på skolebenken.» (Katrine)

«... selv om man synes det er veldig negativt der og da, så vil man kunne se nytten av det seinere, rett og slett. Det er en måte å unngå spørsmålet på [latter] kanskje. Men jeg mener vel at det er ikke nødvendigvis negativt å ikke ha vært gjennom det, men det kan sees på som positivt å ha vært der. Selv om det kanskje ikke oppleves sånn der og da. Det er jo en fattig trøst.» (Espen)

Handlingsmuligheter

Når jeg i intervjuet spurte studentene om hva man kan gjøre med den økonomiske situasjonen studenter lever under, var studentenes tenkte handlingsrom overraskende. Dette var et åpent spørsmål for å se hvordan informantene selv overveier sine muligheter.

Flere peker på jobb som løsningen.

Ja, om du har lyst på mer penger så må du skaffe deg en jobb. Får du mer penger lever du mer komfortabelt, men må bruke noen kvelder i uken på å arbeide. Det er en vurderingssak. (Andreas)

Mange søker derimot støtte fra hjemmet.

Tja, om man begynner med det økonomiske så går man jo fort hjem da [latter] for å se om det er noe å hente. (Stian)

Studentene i dag har jo de dårligste vilkårene, samtidig har vi en foreldregenerasjon som har noen av de beste vilkårene, så jeg tror mange får støtte hjemmefra. Og det har jo jeg alltid fått fra mine foreldre også. (Katrine)

Det som er overraskende er ikke at de nevner jobb og foreldre, men snarere det totale fraværet av politiske eller kollektivistiske initiativ.

4.1.1.2 Jobb og studier

Som vi kunne se under punktet om Økonomi stiller en av studentene det hypotetiske spørsmålet om «Skal man leve godt, eller skal man overleve?» Det fremgår av studentene at de fleste velger det førstnevnte, og velger å ta seg jobb for å kunne opprettholde en tilfredsstillende økonomi. Men det er derimot ikke alltid uproblematisk å kombinere jobb og studier.

Det fremstår for flere av studentene som klart at det blir en form for interessekonflikt, eller prioritering. Flere av informantene føler at jobb kan komme i en interessekonflikt utover arbeid versus studietid. Men at det forekommer et pliktaspekt som kan påvirke utdanningen.

Det er jo det at de må nedprioritere skolen selv om skolen egentlig krever full dag og enda mer av din tid, så må du nedprioritere det for å leve og bo (Linda).

Enkelte ganger må jeg gjøre et valg om å dra på skolen eller om å ta den plutselige vakten som jeg blir tilbudt på arbeid, på en torsdag eller en fredag. Da må man velge, (Thomas)

Denne holdningen ser ut til å bunne ut i vikar-arbeid og vissheten om at man er ønsket på sin respektive jobb.

Tidligere når jeg har vært lærervikar og barnehagevikar så er det fort at man kan få helt andre tider man må møte opp, og føler press til å møte opp. ... Som vikar får man fort en sånn, plikt til å være der siden du er en sånn som blir ringt inn. Da føler en fort det. Så en får jo litt press på seg, og da ble det litt vanskelig å kombinere det og studiet, vil jeg si (Espen).

Det er en forståelse blant studenter at man må prioritere mellom jobb og studietid, det ser ut til at studentene føler dette som en byrde og at det kan gå utover akademisk prestasjon.

Det har jo vært sånn at man må prioritere mye hardere mellom jobb og studietid, så det har jo gått utover hvor mye tid man har brukt på studiet. Det ser jeg jo ut ifra resultatene, jeg vet jeg ville gjort det bedre hvis jeg hadde brukt mer tid på studiet. Og det har vært vanskelig å oppnå de resultatene når jeg ikke har brukt nok tid på studiet. Om jeg kan være så ærlig å si det. (Katrine)

Om man ser studentenes tanker om jobb i sammenheng med studentøkonomien drøftet ovenfor kan det tolkes som at studentene føler de jobber i stor grad for å støtte oppunder sin økonomi, men at de kanskje kunne klart seg med mindre jobb om de hadde prioritert bedre.

*Jeg har en livsstil som ikke blir støttet av stipend og lån. Altså det skulle gjerne vært høyere, så det ikke ble så mye press på å jobbe. **Om man har lyst å gjøre noe annet enn bare å være hjemme. Det koster jo penger å leve, å være sosial.** (Camilla, utheving lagt til)*

Camilla sier hun ofte jobber opp mot 60timer i uken sammenlagt for å kombinere studiene og livet for øvrig.

Det er tungt, veldig tungt. Man får liksom aldri noe fritid. Kanskje en gang iblant om man blir ajour med skolearbeidet så får du ikke tid til å slappe av, for da jobber man gjerne litt ekstra. Så man kan slappe av en annen gang (Camilla).

4.1.2 Demokratisk førforståelse og kunnskap

Denne kategorien ser på studentenes førforståelse med fokus på hvilken demokratisk forståelse de hadde før de ble studenter.

Det er jo en stund siden jeg var på videregående. Det jeg husker i vår klasse var at når vi skal stemme så hadde vi gjerne handsopprekning der flertallet bestemte, så det er jo litt demokratisk. Det var ikke sånn at en enkeltperson bare bestemte alt alene. Om det var noe så tok vi det opp i klasserommet og eventuelt videre til studentrådet(elevrådet). Det var jo demokratisk. (Daniel)

Det er vel kanskje sånn vi har lært i samfunnsfag. Ikke de fagene jeg interesserte meg mest i. Men jo, selvfølgelig, sånn grunnleggende om demokrati har jeg jo lært. ... Det er sånn basic, jeg vet hva det er for noe, og sånn ca. hvordan det fungerer. (Camilla)

Informantene har problemer med å huske den faktiske opplæring og utvikling av demokratisk forståelse gjennom sin utdanning, men det er ikke dermed sagt de ikke er bærere av demokratiske verdier som sådan. De som er engasjert ved intervjudispunktet er også de studentene som begge påpeker innflytelse fra hjemmet vedrørende demokrati og politikk kunnskap.

Vi har alltid diskutert politikk hjemme i stua, veldig mye diskusjoner fordi mamma og pappa har helt forskjellig politisk bakgrunn. Det var veldig naturlig for meg å høre å diskutere politikk. (Katrine)

Mens Katrine har i lengre tid vært engasjert i studentpolitikk på lokalt så vel som nasjonalt nivå, har også Daniel bedrevet studentpolitikk på lokalt nivå.

Vi lærte jo om det. Men jeg lærte også fra min mor også, at hvis jeg synes at angående et tema så skal jeg alltid si min mening om det. For hver mening teller. Om du vil forandre på noe så må flertallet være der for å bestemme for deg. (Daniel)

Studentene viser ikke til fravær av kunnskap vedrørende demokratisk førforståelse, men begge som påpekte betydningen av hjemmet i denne utviklingen angående påvirkning og kunnskap fra hjemmet er også de som ved intervjudispunktet var engasjert i studentpolitikk. Dette sammenfaller med ICSS-studien (i Fjeldstad, Lauglo og Mikkelsen 2010) hvor hjemmet er ansett som en av de viktigste kildene til demokratisk forståelse og beredskap.

Verdiene som studentene innehar er vesentlige, men de må også ha kunnskapen for å kunne eventuelt bruke disse verdiene. Det ble fort klart at det for flere av informantene var svekket kunnskap om måter de kunne øve innflytelse. Espen sa at et eventuelt økt engasjement blant studenter «ville krevd en hel del organisering fra en felles organisasjon». Etter å ha lyttet til resonnetet ble jeg nødt til å spørre om han hadde hørt om Norges Student Organisasjon.

Jeg har verken hørt om NSO i media, eller på universitet i sin helhet, jeg har ikke hørt studenter snakke om det (Espen).

Dette er ikke unikt for Espen, men tilsynelatende en trend gjennom flesteparten av informantene som ikke har engasjert seg i studentpolitikken. Det er bemerkelsesverdig at studentene ikke vet av sin egen interesseorganisasjon og som Espen sier avslutningsvis

Når studenter ikke vet at det finnes en landsdekkende organisasjon så blir det vanskelig å engasjere seg ... (Espen).

Til tross for skrantende kunnskap betyr ikke det at viljen ikke er der, og studentene har som vi skal se under, flere måter å fremme sine interesser på.

4.1.3 Former av engasjement

Engasjement kommer i flere former, blant informantene er to aktiv i studentpolitikken, en er aktiv i partipolitikk, men engasjementet kan også finne andre former, som for eksempel Thomas. Hvor de tar opp saker direkte med studieadministrasjonen.

Ja, vi har gjort det opptil flere ganger på vårt institutt. Da går vi samlet, også bare to personer. (Thomas)

En annen strategi rettet mot instituttnivået er å meddele en skriftlig oppfordring til forandring. Ellers så er allmøter et forum hvor studentene kan få sin stemme hørt.

... om noen er misfornøyd med noe på mitt studie går vi sammen og diskuterer argumenter og skriver et saklig brev til ledelsen da. På den måten har vi fått gjennom flere ting på våres studie ... det skal litt til for at folk skal gidde å gjøre den innsatsen. Om det er småting så blir folk bare å prate seg imellom, uten at det blir gjort noe videre med det (Linda).

Vi har organisert på instituttet der alle som vil kan møte opp slik at vi får en diskusjon mellom studenter og administrasjon sånn at studentene får luftet sin bekymring og tanker og administrasjonen får mulighet til å svare direkte eller til og med få høre ting som de aldri har hørt før, og så gjøre

*noe med det. Det har skjedd i alle fall to ganger i løpet av min studietid
(Thomas).*

Engasjement oppleves derimot til å være en utfordrende oppgave for flere av studentene, noe som i stor grad hindrer de i å involvere seg.

Jeg tror det er en ganske stor oppgave. En må samle mer krefter for å kunne gjøre noe. Tror det rett og slett vil tappe mer energi enn man vil få ut av det selv. Det er klart det kan hjelpe generasjoner senere. Men akkurat for en selv vil det ikke gjøre noen forskjell (Espen).

Det kan virke som en uvisshet vedrørende hvor mye ressurser en vil måtte legge inn i oppgaven.

Jeg har ikke gjort det selv. Men jeg vil tro at det er en ganske stor oppgave. En vanskelig oppgave. (Stian)

En student peker på det er vanskelig å se noen effekt.

*Det er ting man ellers ikke ser i hverdagen på en måte. Så da tenker man ikke over det, eller bruker tid og energi på ting som skjer eller kanskje ikke skjer ... Og mange andre tenker nok at de har mer enn nok med studier. Og tenker at det er en litt lang og tung prosess å drive å studere med det.
(Camilla)*

Studentene opplever at engasjement i politiske grupperinger oppleves som utfordrende, med resultater som er vanskelig å se, og om det blir en endring er det gjerne for studentene som kommer i ettertid. Informantenes former for innflytelse bærer i stor grad preg av å være løsninger som er umiddelbare.

Oppsummering: Ressurser

Studentenes tanker om økonomi har gjennom prosjektet vist seg å vært mangefasettert og har tilsynelatende innflytelse på flere aspekter ved deres livssituasjon, mest framtrædende er det følte behovet for å ha jobb. Til tross for at noen studenter verdsetter læringen av å leve med en tilsynelatende stram økonomi er studentene klare på at de gjerne skulle hatt mer, men samtidig fremviser flere av studentene en form for relativisme som muligens påvirker

studentenes opplevelse av hvorvidt de har en legitim grunn til å spørre om mer økonomisk støtte. Dette forsterkes ytterligere av at flere av studentene jobber mye, og da for å finansiere blant annet sosiale aspekt av livet, også det som ikke er direkte studierelatert; «å leve, å være sosial». Studentenes handlingsmuligheter ovenfor sin økonomi er overraskende i form av et totalt fravær av en eventuell kollektiv innsats for å bedre økonomien.

Det ble gjennom intervjuene klart at studentene tilsynelatende har lite kunnskap om hvilke rettigheter, politiske kanaler og andre innflytelsesmuligheter de har som studenter, og man kan spekulere i om de innehar den nødvendige kunnskapen som kreves for å mobilisere seg. Dette kan settes i sammenheng med tidligere utdanning, men det kan virke som hjemmet spiller en stor rolle i utviklingen av demokratiske verdier og tankesett (Fjeldstad m. fl. 2010). Den kunnskapen studentene fremviser angående innflytelseskanaler som studentdemokratiet er preget av at det er en altruistisk handling fordi man ikke kan anta at resultatene vil vises umiddelbart, at det vil ta tid og energi, samt at de er usikre på om det er til nytte (se 4.3 Tillit / tro). Det kan også stilles spørsmål med hvorvidt den utdanningen de får før de kommer til universitetet tilrettelegger tilstrekkelig for utviklingen av demokratiske verdier.

4.2 Individualisering / Kollektivisering

Ved spørsmål som omhandler en gruppes vilje eller evne til å handle som gruppe er det hensiktsmessig å prøve å differensiere hvorvidt de selv har en forståelse av seg som en gruppe, som vi vil se på i underkategori *studenter som gruppe*. Deretter fokuserer vi på informantenes forståelse av hva som gjorde at studentene ikke følte seg som gruppe i *Politisk friksjon* og *Individualiserende struktur*.

4.2.1 Studenter som gruppe

Jeg snakker i denne oppgaven om studenters handlinger som gruppe, men føler de seg som en gruppe, føler de seg lik nok til å kunne relatere til hverandre i møte med problemer angående egen studiehverdag? I søken etter kollektive tendenser i studentgruppen ble studentenes sosiale relasjoner i universitetssektoren bragt fram som et tema. De fleste av informantene hadde hovedsakelig venner og bekjente innenfor sitt eget studieløp, eller fra tidligere påbegynte studieløp.

Jeg studerer jo først og fremst med studenter som er på de samme forelesningene som meg, som man sitter sammen med, som man har samme løp som også. De tingene faller seg jo litt naturlig (Espen).

Alle informantene påpeker at de i stor grad sosialiserer med studenter i egen klasse.

Går ikke på andre fakulteter for å lese heller (Stian).

Eller at de sosialiserer med studenter basert på interesser.

Jeg tror ikke studenter er en så lik gruppe, jeg tror det har veldig mye med interesser å gjøre ... det kan være alt fra hva de liker å gjøre på fritiden, som sportsaktiviteter, turinteresser, om man liker å dra ut mye, eller om man ikke gjør det (Katrine).

Noen mente derimot at studentenes livssituasjon og fellestrekk står sterkt.

Jeg føler at studenter blir et eget lille samfunn. Vi alle e på en måte i samme bås. Vi gjør de samme tingene, vi studerer hardt, vi må følge med, vi vil bli nokka. (Daniel)

De fleste er enig i at studenter deler en lik hverdag, men flere studenter peker også på studentgruppens heterogenitet, som for eksempel forskjell vedrørende interesser og fagområder.

Det er en ganske heterogen gruppe, mye forskjellige folk. Jeg vet ikke om jeg kan trekke fram noen enkeltegenskaper, jeg vet ikke om det går an. Ung og lovende kanskje [latter] Man har alle typer som studerer, fra alle samfunnslag, med forskjellige interesser, ambisjonsnivå. (Stian)

Noen peker på en geografisk tilhørighet som et aspekt ved tilhørighet.

Studenter i Tromsø kan føle tilhørighet med studenter i Tromsø, men det er veldig vanskelig å direkte se hvordan, om de får tilslag for flere studentboliger i Bergen, men så får du ikke tilslag for flere boliger i Tromsø og det kan skape splid innad i studentgruppen. Det vil kreve veldig mye samhandling og mange kompromisser og det vil nok være veldig viktig å få så mange som mulig hørt om man skal samle hele studentmassen fra hele landet. Så det vil kreve veldig mye organisering og det vil kreve en felles organisasjon som må bygges opp og som må promoteres veldig for studentene så de skjønner at om dette blir reelt og om de engasjerer seg så vil denne organisasjonen kunne gjøre noe reelt, om alle er villig til å samhandle og inngå kompromisser til alles beste. (Martin)

4.2.1.1 Politisk friksjon

Informantene sier at de som studenter i stor grad gjennomgår det samme, og har derfor likheter som gruppe, men noen av informantene ser at det kanskje ikke alltid er nok for å skape engasjement.

Når det kommer til sånne typer politiske spørsmål så kommer det veldig mye an på deres egen tankegang. Og hva de føler, det kommer kanskje an på husholdet, og hva foreldrene synes, man blir jo gjerne påvirket av foreldrene i mange perspektiv. (Daniel)

Likeså peker Stian på at nasjonal politikk kan vanskeliggjøre en felles agenda for studenter.

Det vil være vanskelig å mobilisere folk fra ekstreme posisjoner, og gå bort ifra det ståstedet de har for å kunne jobbe mot studenthverdagen. ... Ja ta for eksempel en fra SV og en som støtter FRP, at på en måte skal samles

om, eller gå bort ifra partiopplegget bare for å jobbe opp mot studenthverdagen (Stian).

Nasjonal politikk kan ifølge Stian vanskeliggjøre et mål på tvers av nasjonalpolitiske forhold.

Jeg tror ikke agendaen er så sterk at det kan bli en kampsak. Det blir for mye gnisninger ellers. Det skal mye til for å samle, det kan ikke bare være studentagendaen innafor et parti for eksempel (Stian).

4.2.1.2 Individualiserende struktur

Martin peker på sin side at forskjellen i utdanningene kan ha påvirkning på studentene.

De ulike studieretningene legger til rette for ulike ting hos studenter, sånn som på statsvitenskap, som jeg går, så har du veldig lite obligatorisk undervisning som gjør at studentene i stor grad forholder seg til seg selv. Og den støtten de har fra studiemiljøet er den de har i seg selv, de er avhengig av å opprette gode rutiner og få kontakt med studiemiljøet på den måten (Martin).

Martin peker på forskjell i selvstendighet og tilknytning til universitetet.

På den måten kan du si at alt etter hvilken studieretning så har du studenter som er veldig selvstendig og jobber veldig selvstendig og ikke har noen spesiell tilknytning til universitetet, mens andre derimot kan ha, være i mye mer rigide system og dermed ikke like vant til å være selvstendig og vant til mye tettere oppfølging (Martin).

Kan det at studentene tenker at de «i stor grad forholder seg til seg selv» ha en effekt på deres opplevelse av påvirkning og ansvar?

Oppsummering individualisering/kollektivisering.

I denne kategorien fremstår det som at studenter opplever de har mange fellestrekk som gruppe, men at følelsen av en stor gruppe er lite tilstedeværende blant studentene, men at gruppesamhold baserer seg mer på fagfelt, klasse, interesser eller sett på et landsperspektiv, på studiested.

4.3 Tillit / Tro

Med tillit menes her hvorvidt studentene har tillit til at de blir hørt og tro på at et eventuelt engasjement blir hørt. Studentene viser lav grad av tillit til formelle politiske innflytelseskanaler innenfor studentpolitikken. Noe som igjen fører til en form for avmakt. Det er også tvil blant studentgruppen hvorvidt studenter som engasjerer seg i realiteten har innflytelse eller blir hørt.

Martin peker på at til tross for at mange i hans omgangskrets diskuterer studentpolitikk så stopper det der.

Du kommer så langt at du kommer til diskusjonen og alt etter, hva som har skjedd og hvilken sak det er, sånn som med boligsituasjonen, som blir tatt opp spesielt nå i disse tider så er det noe som blir diskutert og konkludert med (at det er) håpløst og at noe må gjøres også stopper det der. Alt stoppe ved diskusjonen og konklusjonen med at noe må gjøres, så gjør man ingenting (Martin).

Til tross for at han tror at studenter er en gruppe som samlet sett kan ha politisk slagkraft så:

Problemet da er at studentene tror ikke at de kan få gjort noe så de tror ikke de kan utrette noe. Dermed så engasjerer de seg ikke for å få utrettet noe, mens om mange nok hadde engasjert seg så kunne de ha fått utrettet noe (Martin).

Dette kan oppfattes som et paradoks når man ser stemmeandelen blant studenter.

Under studentparlamentsvalget her i Tromsø så såg jeg promotering på facebook, løpesedler, plakater, overalt i flere uker før valget, noe som burde tilsi at en større andel enn 13% av studentene fikk det med seg. Så da er spørsmålet: hvorfor ikke en større del valgte å stemme? Og der får du jo paradokset med at studentene ikke tror at organisasjonen har reell makt, derfor velger de å ikke stemme og derfor har ikke organisasjonen reell makt (Martin).

På spørsmål på om dette er en egenskap hos studentgruppen tror Martin at dette er et nasjonalt trekk.

Det er nok en egenskap som ligger i nasjonen, generelt. Og jeg lurer på om det er rett og slett fordi vi har såpass gode levevilkår nasjonalt og generelt i

befolkningen at selv om vi ser ting som kunne blitt bedre så har vi våre primærbehov dekt og dermed så er vi villige til å la ting gli forbi, til tross for at vi kanskje ikke er fornøyd med de (Martin).

4.3.1 Makt / Avmakt

Lav oppslutning og en følelse av at de ikke kan påvirke skaper en form for avmakt.

Det virker som en slags overbevisning hos studentene at uansett hva de gjør så har de ingen reell makt og det er ingen som bryr seg om hvordan det går med studentene. Det virker som en sånn mentalitet som går ut på at studenten har bare seg selv og uansett hvor mye de klager så vil ingenting bli gjort (Espen).

For sånn som det er nå så har vi ingen reell stemme som blir hørt tror jeg rett og slett. Det virker ikke som noen tror vi har spesielt stor makt, og det tror jeg nok er fordi at det er mange studenter som velger å ikke engasjere seg for de tror ikke de får gjort noe med det (Daniel).

Konsekvensene av dette paradokset er ikke bare noe som ligger på studentene, men også noe som kan påvirke de styrer og verv som studentene har innflytelse i.

Det kan nok være vanskelig i møte med forskjellige styrer og råd her ved universitetet som sitter og tenker sitt om studenter når de også selv er bevisst på at de ikke representerer en stor nok, eller for dem kanskje en betydelig (nok) del. Det kan jo fort være at de tenker sine tanker igjen (Espen).

Men det er derimot ikke alle som har et like dystopisk syn på studenters makt. En av informantene mener at studenter har formidabel evne til å aktivere seg, samt stor tiltro til organisasjonene som representerer studenter.

Det påvirker oss alle. Og når det påvirker alle studenter vil nok mest sannsynlig studenter agere. Sånn jeg føler er at studenter ikke bare tenker på seg selv, men også på alle andre ... Jeg tror at de stoler på organisasjonene som er der for studentene og at de gjør de riktige tingene. (Daniel).

4.3.2 «Blir du hørt?»

På spørsmål på om studentene blir hørt svarer Espen at «Om jeg blir hørt eller lyttet til er jo litt semantikk. Det eneste man kan gjøre er jo å prøve å gjøre noe.» Men det er tilsynelatende problemer med hvordan kommunikasjonen føres.

Men det de[studenter] kanskje ikke har er et system som i tilstrekkelig grad snakker til de. Men heller et system som e der, og promotere, men de når ikke ut, de promotere på feil måte kan man si (Espen)

Det oppfattes av Espen som en ond sirkel der administrasjon, tillitsvalgte og studentpolitikken ikke forstår hvorfor de ikke når ut, men at de samme institusjonene har «rettferdiggjort» sin innsats siden de har prøvd.

Du kan si at realiteten er at mange studenter e uengasjerte, men i stedet for å gjøre noe med det, som på en måte er en stor tung del av deres[institusjonenes] ansvar så holder de heller situasjonen ved like, ikke med vilje, men med litt «vet ikke helt hvordan man skal få ordnet på ting» så da blir det sånn, om igjen og om igjen, men de er rettferdiggjort med at de har gjort noe, men det betyr ikke at det er det riktige, det de gjør. Og at realiteten for studentene igjen blir at de ikke ser helt hvordan de skal påvirke, selv om muligheten er der. Men de får ikke det, de opplever ikke det rett og slett. Mens engasjerte studenter vil finne de (mulighetene) fordi de leter, men man kan ikke strekke ut til de som leter (Espen).

Det kan tolkes som at Espen mener at institusjonenes kommunikasjon ikke klarer å fange opp de som ikke aktivt går inn for å finne informasjonen. På spørsmål til en annen av informantene om det er mangel på informasjon som gjør at studenten ikke vet hva studentparlamentet gjør svarer hun:

Nei, jeg tror ikke det. De prater jo om hva de gjør hvert år på studiestart. Så det er vel kanskje vi som ikke høre etter, eller ikke oppsøker informasjon. Den er nok ganske enkel å få tak i (Camilla).

En annen student peker på studentenes apati i møte med institusjonene.

At vi rett og slett bare føler at det er et uendelig byråkrati og at uansett hvem som sitter ved makten så får man i stor grad det samme. ... At ting har stagnert, så når nye personer kommer til så havner de i en avgrunn av byråkrati og ting som må fikses som gjør det vanskelig å vite hva man skal ta tak i, hvor man skal begynne (Martin).

På spørsmål om hvorvidt det er en politikkforakt svarer Martin:

Det er nok mange som føler at de ikke kan stole på verken politikere eller noen andre til å forbedre ting, rett og slett (Martin).

Katrine opplever også at det er for lite incentiver for forandring.

Det er jo veldig få incentiver fra institusjonens side for å gjøre de endringene som trengs.

For få incentiver?

Ja, jeg vet ikke om noen (Katrine).

Daniel peker derimot på en gjensidig avhengighet.

Så er jo de der fordi vi er her, og vi er her på grunn av de. Jeg tror studenter som gruppe har stor makt ovenfor politikere og lokalt, universitets administrasjonen (Daniel).

Oppsummering tillit / tro.

Informantene fremviser, med tidvis ladet språk og ordvalg, en form avmakt og «apati». Det er tydelig at informantene sår tvil om både sine evner til å påvirke overhodet, og ikke minst, om noen ville «lyttet». Det er derimot ikke alle som har en like negativ opplevelse av dette, som Daniel viser ovenfor, at en gjensidig avhengighet er fundamentet for hvorfor studenter vil bli hørt. Til tross for variasjonene er det klart at flere informanter føler seg tilsynelatende maktesløs. Men det er samtidig flere informanter som ikke har tenkt på sin egen innflytelse tidligere, dette er i noen grad sammenfallende med de som viste lite kunnskap angående sine muligheter til innflytelse i 4.1.2 Demokratisk førforståelse.

4.4 Tidsbegrenset tilværelse

At studenttilværelsen er en tidsbegrenset status og tilværelse er ikke å komme ifra, noe som kanskje kan påvirke studenters tanker og vilje til engasjement.

Det er ikke akkurat som en jobb, du studerer jo for å komme i en jobb og vi er på en måte blitt voksne nå. For eksempel på videregående anser de deg enda som en ungdom. Med en gang du begynner på et universitet så har du på en måte blitt mellom ungdom og voksen (Daniel).

Daniel peker på at studiene er en mellom-fase, hvor du ikke lenger er ungdom, men ei heller voksen. Denne fasen er tidsbegrenset og det har påvirket Stian i hvordan han tenker om å engasjere seg for studentrelaterte saker.

Jeg kan snakke ut ifra meg selv. For eksempel den kampsaken om 11 måneders studiestøtte ... Jeg tror kanskje det er det samme for de som nærmer seg slutten (av studieløpet) vi tenker at; nå får de andre ta over, nå er jeg snart ferdig, nå har det ikke så mye å si for meg hva som skjer videre i studentpolitikken (Stian).

Martin opplever også at denne tidsbegrensningen.

[Studenter] tenker at dette er en midlertidig tilstand, så når de er ferdig studert så vil de være ute av dette, så blir det noen andres problem (Martin).

4.4.1 Solidaritet

Denne kontinuitetsmangelen bekreftes av flere studenter, dette gjør at engasjement må ha en solidarisk karakter ifølge informantene. Informantene kobler sin tidsbegrensede status som student opp mot blant annet mangel av solidaritet blant befolkningen og studentenes vilje til å engasjere seg.

Det er klart det kan hjelpe generasjoner senere. Men akkurat for en selv vil det ikke gjøre noen forskjell (Stian).

Så det virker som at så fort du mister, altså studenttilværelsen så fort du er ferdig med studiene dine så mister du også tilknytningen til den gruppen du har vært en del ... du mister tilknytning til den gruppen, virker det som (Stian).

En av løsningene er å skape en bevisstgjøring gjennom informasjons og opplysningsarbeid.

Der tror jeg endel av problemet også ligger at vi må få folk til å tenke på studentene og føle en tilknytning til studentmassen selv om de ikke lenger er studenter. Hvordan det skal gjøres er jo million-kroner spørsmålet. Jeg tenker, informasjon og opplysning og å gjøre det man kan for å presse de til å engasjere seg (Daniel).

Tror studentene selv at de vil ha denne solidariteten med identiteten som student?

Til en viss grad vil jeg nok det. Men om jeg vil stå på barrikadene å kjempe for studentsaken er vel mindre trolig. Men jeg vil helt klart ha solidaritet. I hvert fall medfølelse, jeg har jo vært gjennom det selv og vet hva som kreves. Hva du har og hva du ikke har på en måte (Stian).

Oppsummering: Tidsbegrenset tilværelse

Studietiden er for de aller fleste ikke en lengeblivende affære, en midlertidig status. Det er nærliggende å tro at dette kan få studentene til fokusere fremover, å være framtidsrettet i større grad enn om det hadde vært en mer langvarig status. I diskusjonsdelen skal vi også se på begrepet liminalitet for å se om det gir et hensiktsmessig perspektiv på studietiden som en tidsbegrenset tilværelse.

4.5 Empirisk oppsummering

Informantene gir uttrykk for en passivitet når det gjelder innflytelse over egen hverdag og flere sier de føler de har lite innflytelse. Flere studenter lar være å engasjere seg på bakgrunn av at de ikke vet hvordan, men har ofte utelukket engasjement allerede på grunn av en presset hverdag med tanke på tid. En faktor ved studenttilværelsen som ser ut til å ha betydning er studienes midlertidighet, informantene har gjennomgående en forståelse av at studietiden bare er en kort periode på vei mot noe annet. Denne opplevelsen gir seg utslag på flere områder, mest prominent en opplevelse av at livssituasjonen informantene lever i settes opp mot sluttresultatet. Dette virker til at det for studentenes del blir en tankegang hvor målet er utdanningen de har påbegynt. Informantene ser studentpolitisk engasjement som tilsynelatende enda en ting som kan ta tid fra en allerede presset livssituasjon. Derfor

oppfattes det av flere av studentene som en altruistisk/solidarisk handling å engasjere seg, siden det sjeldent vil ha noen umiddelbar effekt på systemet som man kan få nytte av. På bakgrunn av studienes tidsbegrensende karakter er det nærliggende å tenke at det kan påvirke studenter tanker vedrørende engasjement for egen situasjon. Informantene utviser ikke et ønske om å engasjere seg i studentpolitikk, flere ser på et eventuelt engasjement som en stor og krevende oppgave og flere har på bakgrunn av dette utelukket et engasjement uten å ha oppsøkt informasjon om det. Kunnskapen om egne rettigheter, lover og muligheter synes skrantende hos flertallet av informantene som ikke har engasjert seg i studentpolitikken.

I det neste kapittelet skal vi bruke teoretiske perspektiver, samt andre kilder for å forstå opplevelsene, og kanskje viktigere hvordan opplevelsene påvirker handlingene. Men før vi går videre er det noen metodiske elementer som bør nevnes.

Hvor skal man trekke linjen mellom informantenes realitet, deres opplevelse og faktiske forhold? Dette vil være vanskelig for meg og ei heller i min interesse å si at informantenes bilde av virkeligheten ikke er «rett». En hermeneutisk og fenomenologisk holdning fordrer at informantenes livsverden er gyldig kunnskap (Aakvaag 2008:76), Thomas-teoremet gir et verdifullt innspill: “If men define situations as real, they are real in their consequences.” (Thomas og Thomas 1928:571-572). Det er dermed ikke slik at informantenes opplevelse ikke bør tolkes, vurderes og analyseres, men man forstår deres livsverden som deres reelle opplevelse og den verden informantene bruker som grunnlag for sine handlinger.⁵

Til tross for at jeg ikke skal forsøke å utfordre informantenes livsverden er det fremdeles hensiktsmessig å prøve å skape forståelse av informantenes livsverden ut ifra faktuelle forhold, teoretiske perspektiver og refleksjoner. Selv om jeg ikke skal bedømme holdninger

⁵ Thomas-teoremet i praksis er noe som kunne sees i blant annet Norges «smørkrise» i 2011, hvor en mangel på smør ble adskillig forverret av personers paniske hamstring av smør som forsterket inntrykket (og effekten) av smørmangel.

har min intensjon med dette kapittelet vært å utkrystallisere opplevelsene/ informantenes livsverden.

4.5.1 Utvalgsskjevhet i empirien

Som omtalt i metodekapittelet er det i denne oppgaven foretatt et strategisk utvalg av informanter og rekrutteringen foregikk ved hjelp av snøball-metoden (Ryen 2002:90), men at formålet var å nå et «metningspunkt» (Thagaard 2003:54) og få tilgang til varierte perspektiver. På bakgrunn av dette ble informantene også selektert ut ifra fakultetstilhørighet. Hensikten er ikke å lage et på noen måte representativt utvalg, men å konstruere et variert utvalg (Ryen 2002:87).

Gjennom dette kapittelet kan man dog se at ikke alle studentene er i like stor grad sitertes, noe som må adresseres da det har innvirkning på studiens validitet. Dette er gjort av to årsaker:

- 1) Studenter innenfor HSL-fakultetet var de som i større grad hadde en teoretisk bakgrunn fra samfunnsfag og hadde «ferdigtenkte» tanker om temaet. Dette indikerer derimot ikke at studentene fra andre fakultet ikke delte deres opplevelse, snarere at formuleringene fra studentene med samfunnsfaglig bakgrunn var mer ordnet og presis.
- 2) Det ble tydelig at individuelle forskjeller spilte en stor rolle i hvor mye studentene reelt sett pratet, både i form av ord og tid. Mens noen informanter måtte til slutt avbrytes var andre mer sparsomme og svarte kortest mulig.

Dette har i sin tur gjort at jeg har valgt fram sitater som best eksemplifiserte kategoriene jeg i analysen har valgt å bruke, til tross for at det da kan fremstå som utvalgsskjevhet i empirien.

5 Diskusjon

I dette kapitlet vil jeg ta i bruk Barths generative prosessanalyse som rammeverk for diskusjonen, men vil samtidig ta inn andre teoretikere for å belyse empirien gjennomgått i forrige kapittel. Jeg vil i underkapitlet 5.1 **Innvirkende forhold** bringer fram hvilke faktorer som kan innvirke på studentenes interessenmobilisering og er en videreføring av Barths forståelse av muligheter og begrensningers innvirkning i valgsituasjonen. Forholdene som tas opp er: midlertidighet, ressurser, førforståelse og maktasymmetri. Disse benevnelsene har bakgrunn i oppgavens empiri, med noen forandringer (se figur 5 under). Disse kategoriene vil diskuteres fortløpende med bakgrunn i empiri og teoretiske perspektiver. I underkapitlet 5.3 **Alternativer, hovedtrekk** drøfter jeg forholdenes innvirkning på studenters valgalternativer av individuelle og kollektive strategier. Deretter ser jeg på hvilke 5.4 **Handlinger** som for studentene fremstår som mest hensiktsmessig og hvilke sosiale former dette kan generere.

5.1 Innvirkende forhold

Oppgaven har gjennom ni kvalitative intervjuer forsøkt å finne fram til forskjellige forhold som kan ha innvirkning på studenters interessenmobilisering. Dette har ført til et omfangsrikt datamateriale, framlagt i forrige kapittel. Mye er videreført i diskusjonskapitlet, men det er også noen forandringer:

<i>Temainndeling i empirien:</i>	4.1 Ressurser	4.1.2 Demokratisk førforståelse	4.3 Tillit og tro	4.4
	4.2 Individualisering /Kollektivisering		4.1.3 Former av engasjement	Tidsbegrenset tilværelse
<i>Muligheters og begrensningers tematisering</i>	Ressurser	Førforståelse	Maktasymmetri	Midlertidighet og liminalitet

Figur 5 Kategori benevnelser

Selv om denne inndelingen er førende for kapitlet er den ikke absolutt og jeg velger tidvis å eksemplifisere fra andre deler av empirien, og mine refleksjoner rundt intervjusituasjonen som helhet. Diskusjonskapitlet vil trekke fram studienes *tidsbegrensede* karakter. Studienes

tidsbegrensede karakter har tilsynelatende en effekt som en rammefaktor for studenttilværelsen, men kan også sees på som en liminalfase jf. Turner (1987). I mangel på en mer passende benevnelse er *Ressurser* en generell rammefaktor som vil diskutere empirien rundt hvorvidt studentgruppen er eller opplever seg som en gruppe, og hvorvidt penger, tid og jobb har innvirkning på studentenes opplevelse av innflytelse. Deretter vil kategorien *førforståelse* tas opp. Førforståelse omhandler studenters kunnskap som kan muliggjøre engasjement, og demokratiske verdier. Kategorien kan slik det er oppfattet i empirien bli forstått som en ressurs, men blir her omtalt som en egen kategori. Til sist vil jeg se på *maktasymmetri* som blant annet inkluderer studenters egen opplevelse av makt og innflytelse.

5.1.1 Ressurser

Ressurser blir her forstått som rammefaktorer, et begrep fra det fagdidaktiske feltet. Rammefaktorer angir hvilke faktorer og forhold som har innvirkning på studenters interessemobilisering, og blir her brukt som en bred forståelse av ressurser jf. McCarthy og Edwards 2006. Hypotesen om at tilgang til ressurser gir en økt sannsynlighet for interessemobilisering er blitt promotert av McCarthy og har siden blitt støttet av en rekke studier (McCarthy og Edwards 2006:116). Ressurser som blir ansett som viktige er blant annet en unison gruppe, økonomiske ressurser, legitimitet og menneskelig ressurser som tid for å kunne mobilisere (McCarthy og Edwards 2006).

McCarthy og Edwards (2006) peker blant annet på viktigheten av en unison gruppe for å muliggjøre interessemobilisering. Det er ifølge Erikson (Erikson 1968 i Flanagan, Gally, Gill, Gally og Nti 2005:5) mer sannsynlig å få individer som ofrer egne goder hvis de føler tilstrekkelig solidaritet med gruppen. Studentenes følelse av fellesskap med andre studenter kan derfor påvirke motivasjonen til å jobbe for gruppen. Informantene føler i stor grad fellesskap basert på at alle er i «*samme bås*» (Daniel). De tenderte til tross for dette å hovedsakelig sosialisere med studenter fra samme studiefelt, da studietidens første bekjentskaper i stor grad også ble den sosiale omgangskretsen resten av studietiden (se 4.2.1). Men det ble også poengtert at informantene opplever studentgruppen som en heterogen masse. Informantene brakte fram forskjeller basert på sosio-kulturell bakgrunn, interesser, og nasjonal-politiske preferanser. En informant pekte også på en interessant betraktning vedrørende studentens forhold til universitetet, som kan bære preg av en individuell prosess

(4.2.1). Det er tydelig at informantene deler store fellestrekk i sin livssituasjon, men at de samtidig oppleves som en heterogen gruppe. Det kan tenkes at studentene i en individuell prosess for egen vinning ikke nødvendigvis er de første til å ty til kollektive strategier (jf. pluralismen), med mindre deres «mål» er truet.

Studenters identitet (og gruppeidentitet) er ikke bare avhengig av hvem de *er*, men også hvem de *ikke er*. Jenkins mener at identitet alltid må etableres. Man må kunne klassifisere personer og ting, og assosiere seg med disse kategoriseringene (Jenkins 1996:4). Sett med denne forståelsen må gruppen ha klare grenser. Den gruppen som individet assosierer seg med er noe som tradisjonelt har blitt klassifisert som 'in-group' og, den eller de gruppene som individet ikke har tilknytning til er da 'out-group' (Barth 1994:176). Med en slik forståelse av grupper er det interessant å se på at studenter i dag kanskje ikke bare eksisterer i en enkeltgruppe, men er også i utstrakt grad arbeidstagere og deltagere i samfunnsgrupperinger utenfor studenttilværelsen samtidig. Dersom studentene hadde hatt mindre tilknytning som for eksempel arbeidstager så kunne deres opplevelse av studentidentiteten muligens vært sterkere.

Med bakgrunn i innledningskapittelet (1.3.1 Bakgrunn) kan man så tvil om pluralismens grunnpremiss om gruppens latente makt, om studentgruppen i dette tilfellet har en latent makt ville den jamfør teorien blitt tatt hensyn til og studentenes velferdsvilkår ville trolig vært bedre. Uavhengig av studenters egne gruppefølelse vil en pluralistisk forståelse tolke fraværet av politisk engasjement som studenters organiserte uttrykk som indikasjon på en «fornøyd» gruppe og et eksempel på et velfungerende demokrati og en inkluderende stat⁶ (Dryzek og Dunleavy 2009: 137).

Men pluralismen holder fremdeles et kort på at grupperingen kan mobilisere seg og få sin stemme hørt om gruppens interesser er truet (Dryzek og Dunleavy 2009: 47-48). Siden dette tilsynelatende ikke skjer, er et lavt engasjement sett med pluralismens øyne en indikator på at gruppens interesser ikke er truet, at det ikke er incentiv *nok* til å mobilisere noen form for

⁶ I Norge har demokratiet gitt seg utspill i den som Stein Rokkan definerte som «korporativ pluralisme» (Rokkan 1987:95-105; Dryzek og Dunleavy 2009:137-138)

gruppe. Studenter er derimot alle medlemmer i en nasjonal interessegruppe i form av Studentparlamentet ved UiTs støtte til NSO, til tross for dette var det mange informanter som ikke visste hva NSO er, eller hva de gjør. Dette indikerer muligens at studentene kanskje ikke har tilstrekkelig kunnskapsressurser for å realisere mobilisering. Dette kan støtte Olsons tolkning av gratispassasjerprinsippet. Aktørene vil ifølge Olson heller være «gratispassasjer» i en gruppe som jobber for ens rettigheter enn selv å ofre tid og ressurser på det samme arbeidet. Mancur Olson snakker om det nyttemaksimerende og rasjonelle individet. Individens predisposisjon til å velge det mest hensiktsmessige alternativt fører til at individer derfor, i de fleste tilfeller, ikke vil organisere seg i grupper for å fremme sine eller gruppens interesser (Olson 1971:2). Dette bidrar til at grupper aldri vil nå et metningspunkt som realiserer en reell innflytelse på beslutningstagere.

Andre ressurser som tilsynelatende hadde innvirkning på informantenes valg om å mobilisere seg var økonomi, jobb og tid. Med det studentene opplevde som en utfordrende økonomi, fulgte behovet for jobb. Selv om studentene i utstrakt grad føler at de helst skulle sett en bedre finansiering som kunne frigjort mer tid til studier så ser de også verdien av arbeid (se 4.1.1.2 Jobb og studier).

Gjennom studentenes levestandardundersøkelse (Barstad m. fl. 2012) kommer det fram at dagens studenter møter en dårligere økonomisk hverdag enn på 38 år. I tillegg til et følt behov for å arbeide skaper den økonomiske situasjonen også for flere et behov for støtte hjemmefra, over halvparten av studentene i denne oppgaven får penger hjemmefra, resultatene i dette prosjektet sammenfaller med Levekårsundersøkelsen (Barstad m. fl. 2012). Statistikk fra SSB viser at utdanningen i Norge i mindre grad en tidligere bidrar til økt sosial mobilitet, hvorav flere som kommer fra familier med lav inntekt etter av studiene (Barstad m. fl. 2012). Som nevnt i metodedelene av oppgaven kan en utslagsgivende effekt for denne studien være at informanter som stiller seg positivt til å møte opp på en slik studie kanskje er de som i større grad enn normalt føler de mestrer sin livssituasjon, og at de derfor ikke har noe imot innsyn i sitt liv fra en forsker. Det kan tenkes at om studien hadde fokusert på de som avfaller fra utdanningsløpet ville disse ha hatt andre opplevelser vedrørende tidspress, økonomi og jobb.

Forståelsen av studentenes økonomiske situasjon er avhengig av hvilke parametere man bruker og hvordan man velger å tilføre disse, og det er tilsynelatende relativ stor distanse mellom benevnelsene i hvordan andre aktører omtaler studentøkonomien. I EUs definisjon av lavinntekt i Barstad (2012:23-24) som putter 47% av alle studenter under 60% av

medianinntekt, og kan dermed ansees som en utsatt samfunnsgruppe. I SHoT sin definisjon av 'økonomisk robusthet' mener de at studenter har en «brukbar økonomi» (2014:52), til tross for at en tredjedel av studentene er økonomisk sårbar (SHoT 2014) og er bekymret eller svært bekymret for sin egen økonomi (Sentio 2013). Med informasjonen fra informantene i denne oppgaven kan man se at deres definisjoner heller ikke er entydige (se 4.1.1 Økonomi, jobb og studier). Men det kan stilles spørsmål om studentene reproducerer tanker om at de har en «brukbar økonomi», men at de samtidig møter en hverdag hvor deltidsjobben er like selvsagt. Er det en brukbar økonomisk situasjon for en student når deltidsjobben i flere tilfeller kan skape mindre tid til studier? Opplevelsen studentene sitter igjen med er at studietiden krever deltidsjobb for å opprettholde en tilfredsstillende økonomi, enten i løpet av studiene eller utelukkende å jobbe gjennom ferier. Med deltidsjobbing kommer det en opplevelse av at studiene blir nedprioritert til fordel for jobbing (se 4.1.1.2 Jobb og studier). Dette er i samsvar med annen forskning som viser at studenter opplever at jobben kan ha en negativ effekt på studier (Bexley, Daroesman, Arkoudis og James 2013) ved å ta tid og fokus fra studiene. Informantene ser i stor grad ut til ha en visshet om at økonomi, tid og jobb påvirker studiene, men ikke i så måte at det ikke er gjennomførbart, ikke i så utstrakt grad at det truer deres utdanning. Men som noen informanter har vært inne på, at økonomien og den tilhørende jobben kan gi seg utslag på karakterer. Studentene meddeler en form for tidsnød når de ble intervjuet angående eventuelt intersemobilisering gjennom for eksempel studentpolitikk.

Samtidig kan studentene oppleve et klart krysspress, med Statens Lånekasse for Utdanning og egne forventninger til studiepoengproduksjon på den ene siden og arbeidsgivers forventninger og egen økonomiske situasjon på den andre siden. Til tross for at studentene i stor grad ville ønsket mer penger for å kunne studere mer, fremstår studentene noe tvetydig i hvorvidt det er legitimt å kreve mer. Det kan argumenteres for at årsaken til denne tvetydigheten er to-delt. På den ene siden fremviser studentene en form for relativitet med utsagn som «*vi har det jo ganske bra i forhold til andre plasser*» eller mer satt på spissen «*Hadde du spurt en asketisk munk så ville han jo sagt at du var helt på bærtur ... og kommer til å havne i deres tilsvarende hælvetet når du dør*» (Thomas). På den andre siden føler studentene at de jobber hovedsakelig for å støtte oppunder økonomien og livet for øvrig, med sine interesser, hobbyer og sosiale aktiviteter. Denne tvetydigheten forsterkes ytterligere av at flere av studentene jobber mye, og da for å finansiere livet, også det som ikke er direkte studierelatert. Det kan se ut som et moralsk problem for studentene, ifølge McCarthy (2006) er moralske ressurser som blant annet legitimitet viktig for en gruppes evne til å klare å mobilisere kollektivt. Det kan

virke som at studentene har en oppfattelse av at studiefinansiering ikke er en finansiering av livet, men snarere en finansiering av direkte studierelaterte forhold (se 4.1.1), noe som har innvirkning på hvorvidt de føler det er legitimt å kreve mer. Legitimitet ligger hovedsakelig utenfor gruppen Ifølge McCarthy og Edwards, og er gjenkjent som hvor legitimt det er sett på med øynene til andre grupper eller aktører. Spørsmålet som oppstår er om det realistisk å forvente en legitimitet fra andre grupper i samfunnet, ovenfor en gruppe som selv betviler sin egen legitimitet?

Studentenes tanker om økonomi har gjennom oppgaven vist seg å vært mangefasettert og har tilsynelatende innflytelse på flere aspekter ved deres livssituasjon, mest framtrædende er det opplevde behovet for å ha jobb ved siden av studiene. Til tross for at noen studenter verdsetter læringen av å leve med en tilsynelatende utfordrende økonomi (se 4.1.1.1 Økonomi og jobb) er studentene klare på at de gjerne skulle hatt mer samtidig fremviser flere av studentene en form for relativisme som muligens påvirker studentenes opplevelse av hvorvidt de har en legitim grunn til å kreve mer økonomisk støtte. Informantenes opplevde handlingsmuligheter ovenfor sin økonomi er overraskende i form av at det er bare individuelle løsninger, som å jobbe mer eller ringe hjem, og indikerer et fravær av en eventuell kollektiv innsats for å bedre økonomien (se 4.1.1 og 4.1.3). Siden kollektive interessenmobiliseringen fra informantenes ståsted tilsynelatende en stor og vanskelig oppgave og flere sier de har mer enn nok med sine studier (Se 4.1.3 Former av engasjement). Det kan derfor virke mer hensiktsmessig for studentene å løse problemet på en mest tidsøkonomisk, så vel som økonomisk måte. Med studenters tanker om kollektive innflytelseskanaler er det tilsynelatende mer (formåls)rasjonelt at de individuelt sett bruker for eksempel to timer på lønnsarbeid, enn to timer på studentdemokrati eller andre studentpolitiske innflytelseskanaler.

5.1.2 Førforståelse

I intervjuene med studentene synes det til at flere informanter har en svekket kunnskap om sine rettigheter, innflytelseskanaler og muligheter til å få sin stemme hørt, til å kunne påvirke. Denne begrensede kunnskapen kan settes i kontekst til tidligere utdanning studentene har hatt. I introduksjonen til den generelle læreplanen står det at samfunnsfagenes formål «... *må fremme demokrati, nasjonal identitet og internasjonal bevissthet*» (UDIR 2006:2). Dette er bare et av flere eksempler hvor demokratiet blir poengtert, og samfunnsfaget gjennom

utdanningen har et formål om å skape «gode samfunnsborgere» som er sitt ansvar bevisst som samfunnsborger. Benevnelsene i den generelle læreplanen og formålsparagrafen er føringsdokumenter for all annen undervisning, men samfunnsfagdidaktikeren Theo Koritzinsky hevder at samfunnsfaget som i stor grad skal gi elevene bakgrunnskunnskapen til å blant annet å «fremme demokrati», fokuserer i for stor grad på faktabasert kunnskap. (Koritzinsky 2012:18). Det var vanskelig for informantene å huske den utdanningen de har gått gjennom, og hvilke deler som omhandlet demokrati og medborgerskap. Man kan spekulere i om informantene har tilstrekkelig med kunnskap som kan muliggjøre en praktisk bruk av denne kunnskapen. I søken etter norske studenters kunnskaper angående demokrati og deres rolle som «gode samfunnsborgere» kan man se til ICSS-studien som kartlegger demokratisk beredskap gjennom å undersøke «viktige *oppfatninger*, grunnleggende *holdninger*, nødvendige *kunnskaper* og *ferdigheter* samt praktisering av vilje til *engasjement* nå og i framtiden» hos norske elever. (2010). Resultatet av ICSS-studien sier at «... det store flertallet er bærere av vesentlige demokratiske verdier ... et relativt høyt engasjementnivå både i og utenfor skolen og lovende planer for fremtidig deltakelse.» (Fjeldstad m. fl. 2010). Til tross for elevenes gode demokratiske beredskap mener noen at skolen har en mindre framtreddende rolle i utviklingen av disse holdninger, oppfatninger, kunnskaper og ferdigheter. I en doktorgradsavhandling ser Stray på begrepet 'demokratisk medborgerskap' (2010), et begrep som kan sammenlignes med *citizenship* og sikter til skolens overordnede mål om å utvikle gode samfunnsborgere, derunder også demokratiske medborgere. Stray konkluderer med at skolens prioriteringer har beveget seg mot en resultatorientering. Skolens tiltagende fokus på resultatorientering kommer, ifølge Heldal, på bekostning av demokratisk medborgerskap. Skolen er heller ikke den viktigste faktoren i unges demokratiforståelse, den største forklaringsvariabelen for engasjement i politikk og samfunnsliv er hvorvidt man har vokst opp med foreldre som er engasjert i politikk og samfunnsliv (Fjeldstad m. fl. 2010:5). Dette gjenspeiler seg i denne oppgaven, hvorav de som ved intervjuetidspunktet var engasjert i studentpolitikk begge presenterte hjemmet som en viktig kilde til inspirasjon og engasjement. Det kan spekuleres i om hjemmet i mange tilfeller tilbyr en større grad av aktiv læring enn skolen, men det er verdt å ofre en tanke til om man ikke også slik kan få en kunnskapsmessig skillelinje i befolkningen. En kunnskapsmessig skillelinje i befolkningen kan i dette tilfellet bli en demokratisk skillelinje.

Stray (2010) konkluderer med at på grunn av skolens manglende prioritering av demokratisk medborgerskap er det «... i stor grad avhengig at andre institusjoner er seg dette ansvaret

bevisst». I denne oppgavens empiri kommer det fram at noen av informantene føler at institusjonene i for stor grad fordrer en mulig demokratisk forståelse og engasjement som ikke finnes i studentgruppen (Se 4.3.2 «Blir du hørt?»).

Det er vanskelig å komme med et entydig svar på hvorvidt studenter har den demokratiske «bagasjen» som trengs, men informantene hadde i stor grad manglende kunnskap om de faktiske og praktiske forhold rundt studentdemokrati og politiske påvirkningskanaler i universitetssektoren, flere studenter kjente ikke til Norges Student Organisasjon, ei heller universitets og høyskoleloven § 4-4. *Studentenes representasjon i institusjonens organer*, som sier at studenter skal ha minst 20 prosent representasjon «i alle kollegiale organ som tildeles beslutningsdyktighet» (Universitets- og høyskoleloven 2005). På spørsmål om det er fordi informasjonen er vanskelig å finne er informantene delt i sine meninger. Noen mener at informasjonen er tilgjengelig, bare at de ikke har søkt etter den, noen mener at informasjonen bare er tilgjengelig for de som leter eksplisitt (se 4.1.2 og 4.3.2). Dette utfordrer i noe grad Mancur Olsons forståelse av rasjonalitet som i stor grad krever at et informert valg.

Selv om det kan rettes et kritisk lys mot studentenes førkunnskaper og skolens rolle i dette, er det også viktig å tenke at om individer velger å ikke engasjere seg, informere seg og velge å ikke la politikk være en del av ens personlig agenda så kan det være symptomatisk på en individualisering. Makt og demokrati utredningen peker på individualisering som en «... sentral tendens i samtiden» (Østerud m. fl. 2003:13) og som en årsak til akkurat en lavere deltagelse og engasjement i samfunnet generelt. En sterkere individualisering kan paradoksalt nok blitt forstått som økt personlig frihet, men som teoretisert om ovenfor kan det spekuleres om denne individualiseringen i dette tilfellet begrenser individets frihet i demokratisk forstand. Uavhengig av om denne individualiseringen er noe som påvirker samtiden så er det samtidig kanskje akkurat utdanningen som kan hjelpe til å bøte på dette, poengtere viktigheten av engasjement og ens rolle som demokratisk medborger.

5.1.3 Maktasymmetri

Et av pluralismens grunnpremisser er at individer og deres grupper har en «rough equality» (Dryzek og Dunleavy 2009:45) til å kunne forme en gruppe og konkurrere for å fremme sine interesser på lik linje med alle andre grupperinger i samfunnet. Et viktig aspekt ved studenters

makt er at den skiller seg forholdsvis drastisk ut i hvilken måte studenten kan påvirke samfunnet, eller mer presist, i hvor stor grad de kan skape incentiver for forandring i forhold til for eksempel arbeidere. Mens arbeidere kan gå til streik for å lamme mer eller mindre viktige samfunnsfunksjoner, har studentene lite å vinne på å ikke møte opp på universitetet. Det vil koste individet mye før det vil skape noe merkbart incentiv eller utgjøre særlig trussel for andre enn studenten selv. Informantene viser selv i varierende grad en form for avmakt i møte med sine innflytelsesmuligheter, en slik form for maktesløshet hentyder til at gruppen ikke føler de har gode muligheter til innflytelse.

På den ene siden kan et lavt engasjement utfordre pluralismen på hvilke sjanser studentgruppen reelt har til å engasjere seg, på den andre siden kan lavt engasjement peke på et velfungerende demokrati. Ifølge pluralismen er lav grad av engasjement et tegn på at gruppen har blitt tatt hensyn til og derfor ikke har grunnlag for å engasjere seg politisk. Dette kan henspille til en form for resiprositetstankegang «*I et hvert system av denne typen, bygd på resiprositet, må man anta at begge parter i det store og hele ... er fornøyde med ordningen, og at bytteregnskapet går i balanse*» (Leach 1952:51 som sitert i Barth 1994:37). Dermed vil fraværet av intersemobilisering bety at man ikke har tilstrekkelig grunn til å mobilisere. På grunn av for eksempel ingen reell streikemulighet er det kanskje ekstra viktig at studenter, med færre innflytelseskanaler, må bruke de innflytelseskanaler de har. Som tidligere nevnt ser ikke den lave valgoppslutning rundt Studentparlamentsvalget ved UiT til å indikere at studenter bruker sine innflytelseskanaler i så stor grad. Flere av informantene viste til en mistillit til sine innflytelseskanaler og lav grad av tro på egen makt. Dette skaper i så måte et enda sterkere underskudd på innflytelse blant studentene dette kan være en delforklaring på den formen for apati informantene fremviser.

«At ting har stagnert, så når nye personer kommer til så havner de i en **avgrunn av byråkrati** og ting som må fikses som gjør det vanskelig å vite hva man skal ta tak i, hvor man skal begynne» (Martin, *utheving lagt til*).

Martin bruker ord som *avgrunn* for å forklare den opplevelsen studenter har vedrørende maktinnflytelse ovenfor egen hverdag. Bruk av ordet *avgrunn* er nok ikke utilsiktet og bærer en sterk konnotativ egenskap. *Avgrunn* betyr ifølge ordboken: «voldsomt stup ned mot et dyp en ikke ser bunnen av» (Bokmålsordboken 2015). Det fremstår for Martin her som en

tilsynelatende endeløs oppgave å selv skal klare å skaffe til veie en form for innflytelse, delvis fordi det også krever en tankeomstilling hos sine medstudenter.

«Du kommer så langt at du kommer til diskusjonen ... så er det noe som blir diskutert og konkludert med (at det er) håpløst og at noe må gjøres også stopper det der. Alt stoppe ved diskusjonen og konklusjonen med at noe må gjøres, så gjør man ingenting» (Martin).

Informantene opplever også tilsynelatende en form for avmakt i møte med andres engasjement. Det kan virke uproblematisk i seg selv at studentperioden, som er en kort tid, kan være utfordrende med tanke på innflytelsesmuligheter. Men hva skjer med denne håpløsheten og apatien når de kommer ut i arbeidslivet og skal fylle sin rolle som samfunnsborgere? Med kunnskap fra demokratiforskning på yngre mennesker vet man at medborgerskaps engasjement i yngre alder skaper større sannsynlighet for lignende demokratisk engasjement senere (Flanagan m. fl. 2005:5). Det kan spekuleres i at de som erfarer en form for avmakt ovenfor politiske kanaler som student er mindre tilbøyelig for å engasjere seg i lignende kanaler senere.

5.1.4 Midlertidighet, og liminalitet

Turners bruk av liminalitetsbegrepet fokuserte hovedsakelig på selve liminalfasen, hvor man er verken eller, man er *mellom* stater i samfunnet. Dette er en tanke som også noen av studentene hadde i de kvalitative intervjuene: *Med en gang du begynner på et universitet så har du på en måte blitt mellom ungdom og voksen (Daniel)*. Denne fasen er i sin egenskap midlertidig og gjenkjennes gjerne med klarlagte inngangs- og utgangsriter. Ifølge Turner kan høyere utdanning dermed forstås som en liminalfase (Turner 1967 i Field 2010). Et viktig komponent ved liminalitetsfasen er adskillelsen fra samfunnet for øvrig. «Threshold persons» innehar ikke en status i det politiske eller juridiske samfunnet (Turner 1989). Det er også noe av det som gjør at studenter på lik linje med andre i liminalfaser, for eksempel militæret, føler et samhold basert på at alle er i «samme bås» (Daniel). Denne likheten i liminalfasen på tvers av tidligere (og senere) status er midlertidig. Studenttilværelses midlertidighet oppleves ved at med en gang personer er ferdige med studiene så *«mister (studenten) tilknytning til den gruppen, virker det som» (Stian)*. Etter liminalfasen gjeninntar aktørene ifølge Turner en ny

status i samfunnet, i dette tilfellet gjerne en jobb innenfor ens fagfelt. Noe som også bærer likhet med studentenes statusskifte fra student til arbeidstager.

Turner argumenterte for at «individene i ritualer er 'usynlige' om ikke fysisk så er de strukturelt usynlige» (1989). Denne usynligheten som han sikter til er basert på at ens tidligere status, rettigheter og lignende ikke bærer med seg noe viktighet i liminalfasen. Et eksempel på dette kan være rettigheter hos barn, og rettigheter hos voksne. Elever har i aller høyeste grad et regelverk som ivaretar elevens rettigheter vedrørende skolemiljø på det fysiske- (§9a-2) og psykososiale- (§9a-3) plan med flere underkategorier. På samme måte har Lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern (Arbeidsmiljøloven 2005) også et bredt og solid grunnlag for å beskytte arbeidstageres rettigheter. Studenter har derimot adskillig færre rettigheter. Rettighetene er også skrevet med flere forbehold, som at de skal etterfølges «så langt det er mulig og rimelig» (§4-3). Realiteten studentene står ovenfor ved for eksempel en eventuell skade i studiesammenheng er at de ikke har noen form for yrkesskadeforsikring og kan bli minstepensjonister ut livet om de er ute for en skade som gjør de varig ufør (Braathen 2012). Turners tanke om strukturell usynlighet kan tydeligvis appliseres godt blant studentgruppen ved dette eksempelet.

Hva gjelder boligsituasjonen i flere norske byer så eksisterer det også "elementbygg" (1.2.1.1) eller brakkerigger som skal huse studenter. Disse kan også som vi skal se være et eksempel på strukturell usynlighet. I møte med et trykket boligmarked er det mange studenter som må ta til takke med boforhold få andre forunt. Som nevnt i bakgrunns delen av innledningskapittelet er det blant annet ved UiT nesten 200 studenter som bor på hybler med 10-11 kvadrat, som inkluderer seng, skrivepult og eget bad og dusj (UiT 2012). Tromsø er ikke unik med tanke på sine brakkerigger og de finnes ved mange studentbyer i landet. Det skal tas med at flere av brakkeriggene i Norge er satt opp som midlertidige alternativ for å avlaste et presset boligmarked, men hvor midlertidig det er for studentene kan diskuteres. Det er nå snart tre år siden den midlertidige studentbyen ble satt opp i Tromsø, noe som effektivt gjør at en student *kan ha unnagjort bacheloren sin boende i et «elementbygg».*

«Jeg tenker på brakkene som leies ut av samskipnaden, de er vel på tolv kvadrat og dele kjøkken med 40 andre. Tviler på at det er noen som koser seg der, i tillegg til at det koster over 4000kr. Kan ikke se for meg at det er positivt for noen» (Stian).

Stian tolkning påviser ikke videre positive tanker vedrørende denne løsningen. Et støttende argument for liminalitetsbegrepet kan være at studenter er en av få andre samfunnsgrupper hvor slike boforhold er aksepterte. Det er et fåtall av andre grupper som lever under lignende forhold, en annen gruppe som gjør det er militæret, som av Turner selv blir foreslått som eksempel på en liminalitetsfase. Dette kan også settes i sammenheng med følelse av at studentene ikke nødvendigvis blir hørt: *«om vi blir hørt eller lyttet til er jo semantikk»*, men flere informanter viser til en holdning av håpløshet og avmakt ovenfor de kanalene og institusjonene hvor man skal øve sin innflytelse. Det kan tenkes at

Studentene i denne oppgaven viser en bevissthet om at studentstatusen er midlertidig og det ble tidlig klart at informantene tilsynelatende har utdanningen som et sterkt incentiv for sine handlinger. Uavhengig av hvordan livssituasjonen til informantene fortonet seg ble det som regel satt i sammenheng med utdanningen som mål. Dette kan skape hva Max Weber kategoriserte som en formålsrasjonell holdning (1999:43) hvor handlinger blir bestemt ut ifra målet som skal oppnås. En formålsrasjonalitet bærer fellestrekk med Mancur Olsons forståelse av rasjonalitet, det er også i tråd med Barths forståelse at et individ ikke vil handle mot «egne intensjoner og mål i tankene» (1994:10). Selv om informantenes bevissthet angående målet, og den begrensede tiden de vil inneha studentstatusen kan det spekuleres i om den avmakten som studentene opplever (se 5.1.3 Maktasymmetri) settes i sammenheng med at det bare er midlertidig. Kanskje informantene aksepterer en strukturell usynlighet, fordi det er midlertidig og fordi det er forholdene som de kan få sin utdanning under. Sett i denne sammenhengen kan liminalitetsbegrepet spille inn på informantenes forståelse av egen legitimitet og opplevelse av avmakt.

Studenttiden er en unik fase, med inngangsritualer, utgangsritualer, bestemte stater på hver side og oppfyller således Turners tanke om en liminalfase (som forstått i Field 2010). Man kan si at det er en liminalfase, men det er vanskelig å vite hvor store konsekvenser den har for studenters rettigheter, legitimitet og interessemobilisering. Men det er klart at studenter har en forståelse av at studietiden er unik, men de opplever også at flere i samfunnet for øvrig mener at studietiden skal være sånn. Flere informanter opplever at flere rundt de i samfunnet for øvrig glorifiserer sin egen studietid og bringer fram det positive (og karakterbyggende) ved å leve under begrensede forhold.

«... tenker tilbake på all ølen de har konsumert og på hvor gøy de hadde det og tenker at det var ikke så ille som alle skal ha det til og det er bare

greit å være litt fattig og være litt trasig i noen år så verdsetter man det bedre etterpå.» (Martin).

Dette er ingen unik tanke og har blitt bragt fram på banen som et problem av tidligere NSO leder av NSO, Ola Rydje. «Den rådende oppfatningen glasuregenerasjonen har av studenter virker likevel å være at "har de råd til øl, har de råd til husleien også". Det er tydelig at norske studenter har et imageproblem like mye som de som studerte på 70-, 80- og 90-tallet har et holdningsproblem.» (Rydje 2011). Rydje kaller dette problemet for «nudelromantikk» og henviser til romantiseringen av studietidens dårlige kår. Problemet er i stor grad at dagens studenter møter en helt annen økonomisk realitet enn tidligere studenter (se Figur1) og studenter fra 1970-tallet hadde vesentlig mer penger enn dagens studenter. Denne holdningen både Martin og tidligere NSO leder Ola Rydje henviser til kan være basert på uvitenhet, men kan også indikere en form for strukturell usynlighet, hvor studenter 'skal' være litt fattige, at det er en del av ritualet liminalfasen er.

Turners liminalitet er en bidragende faktor kan det sette studenters lave interessemobilisering i et nytt lys. På den ene siden kan punktene her som støtter liminalitetsbegrepet kan være tuftet på for eksempel uvitenhet, eller en svak studentstemme. Til tross for at det er vanskelig å si hvor effektene av liminalfasen starter og slutter er det troverdig å si at studenter som grupper opplever flere forhold: studenters rettigheter, boligsituasjon og den omkringliggende «nudelromantikken» som kan gi støtte til Turners forståelse av en liminalfase.

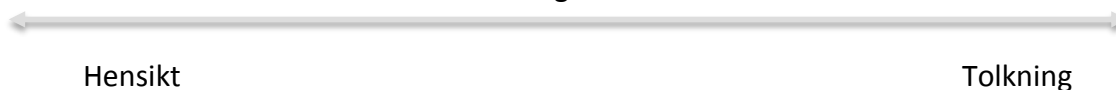
5.1.5 Oppsummering

Vi har flere teoretiske perspektiv som kan hjelpe oss å forstå empirien, så vel som det genererte utfallet; tilsynelatende lite interessemobilisering. For å oppsummere ser pluralismen i mindre grad på forholdene forut handlingen, men tolker handlingens organiserte uttrykk. Det organiserte uttrykket av lavt politisk engasjement er i stor grad sett på som positivt og kan bety to ting. Enten at gruppens latente makt har blitt tatt hensyn til eller så kan teorien forklare studenters lave interessemobiliseringen på basis av at studenters interesser ikke er truet i tilstrekkelig grad til at gruppen velger å mobilisere. Dette er to sider av samme sak. Men med kunnskapen til bakgrunns delen av innledningskapittelet kan vi se at studenter relativt sett ville hatt interesser av å mobilisere (se figur 1). Og spørsmålet blir da om det eksisterer noen forhold som gruppepluralismen ikke klarer å ta høyde for?

Mancur Olson prøver derimot å se på handlingens hensikt og prøver å forklare en rasjonalitet som basis for stort sett alle handlinger. Det ville derfor vært mer rasjonelt å være 'freeloader' (Olson 1971:2). Teorien møter derimot noen problemer, Olsons rasjonelle aktør fordrer en informert aktør, noe som er en vanlig innvending mot 'rational choice' teorier. Informantenes grad av kunnskap er noe som kan problematiseres i lys av oppgavens empiri og informantenes variasjon i kunnskap som vist i for eksempel 5.1.2 *Førforståelse*. Om studentene ikke har kunnskap om deres interessemobiliseringsorganisasjon, kan de da ta et informert valg om å ikke engasjere seg? Ikke alle 'rational choice' teorier henspiller på en så rasjonell aktør, men Olsons tidvis matematiske regnestykker fordrer en informert aktør (Olson 1971:9). Til tross for at rasjonalitet kan diskuteres er det i denne oppgaven trolig at studentene i mer eller mindre grad benytter en form for formålsrasjonalitet (Weber 1999:43) noe som resonerer med både Olson og Barths tolkning av rasjonalitet. I likhet med Olson mener også Barth at individet vil handle basert på «egne intensjoner og mål i tankene» (1994:10) og vil således ikke velge handlinger som strider imot disse. Til tross for sin rasjonelle aktør avviser Barth kategorisk enhver tilknytning til et enkelt «snevert teoretisk ståsted» (1994:12), men prøver snarere å fokusere på menneskers samspill, sammenfiltrede prosesser som utgjør den sosiale form. Men for at aktørene skal handle ut ifra sine muligheter og begrensninger kreves det altså en viss grad av rasjonalitet. Sett fra Barths teoretiske tolkning av rasjonalitet handler det ikke så mye om hvorvidt aktørene er rasjonelle, men hvorvidt deres innvirkende forhold, incentiver, og kunnskaper utspiller seg og således påvirker handlingene. I denne oppgaven har vi lagt fokus på de innvirkende forhold: maktasymmetri, midlertidighet og liminalitetsfasen, førforståelse og ressurser, og hvilken innvirkning de kan ha på studentenes valg.

Handling har blitt forstått på forskjellige måter blant de teoretiske perspektivene vi har bragt opp. Jamfør Barth kan en handling forstås på to måter, man kan se på hensikten til en forklaring, eller man kan tolke handlingen (Barth 1994:21). Mens pluralismen tilsynelatende legger vekt på tolkningen av handlingens aggregerte resultat, legger Olson større vekt på hensikten, altså rasjonaliteten, som forståelse av handlingene. Som vi skal se senere vil også en generativ prosessanalyse utgå fra en form for hensikt, men bringer også inn de forholdene som nå er trukket fram som innvirkende faktorer i større grad.

Handlingsforståelse



Til tross for at det er empirisk støtte for en viss rasjonell tendens og resonering bak studentenes handling er det nærliggende å tro at både pluralismen og det Olsons rasjonalitet står i fare for å ikke ta hensyn til flere andre forhold som også kan spille inn på studenters valg. Oppgaven vil derfor sette de forholdene jeg her har løftet frem i Fredrik Barths generative prosessanalyse og se hvilke sosiale former modellen kan generere. Først må vi se på *innvirkende forholds* effekt på *alternativene*.

5.2 Alternativer, hovedtrekk

De forskjellige teoretiske perspektivene gir forskjellige forklaringer på hvorfor studenter ikke engasjerer seg mer i studentpolitiske spørsmål. Ifølge Barth kommer mulighetene og begrensningene som til nå er drøftet i spill under valgsituasjonen og skaper alternativer for valg.

Som nevnt i teorikapittelet vil jeg ikke følge Barths operasjonaliseringer slavisk og har tatt meg friheten til å bruk benevnelsen *innvirkende* forhold i stedet for Barths 'muligheter og begrensninger'. For denne oppgaven har jeg heller ikke benyttet meg av Barths inndeling innvirkende forhold som sosiale, kulturelle og økologiske, men ser snarere til empirien og diskusjonen og se på innvirkning basert på dette grunnlaget.

Med seg inn i valgsituasjonen tar også individene med seg sine verdier (Se figur 3), dette har vært et område som i oppgaven til nå intensjonelt har vært utelatt på grunn av kompleksiteten og mangfoldet til enkeltindividers livsverden og hvorfor deres verdier eksisterer eller prioriteres. «*Det er ikke det at man ikke kan finne verdier - det er snarere at man finner en overflod av dem: for mange, for uforenelige, for ofte løsrevet fra situasjoner der effektive valg skal foretas, eller brukt som talemåte heller enn i handling*» (Barth 1994). På grunn av oppgavens omfang har jeg utelatt å reflektere rundt enkeltindividenes verdisystemer eksplisitt, men med kunnskap fra ICSS-studien (Fjeldstad m. fl. 2010:5) vet vi at hjemmet spiller en

viktig rolle i utviklingen av demokratiske verdier, og senere politisk deltagelse (Flanagan m. fl. 2005). Dette kan skape en verdi fra aktøren av at politisk engasjement er viktig, noe som kan spille inn på enkeltindividets valg om å engasjere seg eller ikke. Men dette blir i denne oppgaven behandlet som en innvirkende faktor på valgsituasjonen, snarere enn bevis for en verdi i et mer innfløkt verdisystem.

Oppgaven har gjennom sin diskusjon så langt sett på forskjellige innvirkende forhold hos informantene, så vel som mer strukturelle egenskaper ved studentstatusen og reflektert over hvilke utfall dette kan gi seg. Ifølge Barth vil dette kunne påvirke aktøren, i dette tilfellet studentenes alternativer for handlinger.

5.2.1 Effekter av forholdene

Først skal jeg forsøke å oppsummere enkelte funn som har kommet fram i diskusjonen så langt. Disse er således min fortolkning av informantenes livsverden. På grunn av et omfangsrikt empirisk materiale er det utfordrende å skulle oppsummere uten å bli for generaliserende, men kan bidra til å tydeliggjøre hvilke effekter forholdene kan ha.

Ressurser:

- Informantenes opplevelse av gruppetilhørighet som studenter fremstår som svak og hovedsakelig tuftet på et minste felles multiplum; at de studerer. Det at studenter i utstrakt grad også har sterkt tilknytning til en rolle som arbeidstager kan tenkes å svekke følelsen av studenttilhørigheten. En svak gruppefølelse og utdanningen som en individuell prosess skaper kanskje en mindre sannsynlighet for mobilisering som gruppe.
- De ressursene studenter muligens vil kunne tenke seg å mobilisere for å bedre er også de ressursene som i stor grad hindrer de, da spesielt med tanke på økonomi, jobb og tidspress som resultat. På grunn av tidspress fremstår det dermed mer hensiktsmessig å bruke tid på jobb og studier enn intersemobilisering.
- Studentenes pengebruk for «å leve, å være sosial» har tilsynelatende effekt på studentenes manglende følelse av legitimitet vedrørende å kreve mer økonomisk støtte. Det kan se ut til at de synes de egentlig ikke fortjener bedre eller i hvert fall har en ambivalens i forhold til å kreve mer.

Førforståelse:

- Det er en tydelig tendens at mange har svekket kunnskap vedrørende sine innflytelsesmuligheter og interesseorganisasjoner. Det kan spekuleres i om dette er et «individualistisk» valg eller om det har bakgrunn i et lite fokus på demokratisk medborgerskap i skolen.
- Hjemmet virker som den sterkeste påvirkningskraften vedrørende utvikling av demokratiske verdier og tilhørende tillit til politiske prosesser

Maktasymmetri:

- Studenten synes å ha et underskudd hva gjelder opplevelse av innflytelse. Et studentdemokrati med lav oppslutning og en liten grad av interessemobilisering for studentrelevante spørsmål blant studenter ser ut til å forsterke en følelse av avmakt.
- De opplever i stor grad en mangel av tillit til politiske prosesser og hvorvidt de ville blitt hørt om de hadde engasjert seg.

Midlertidighet:

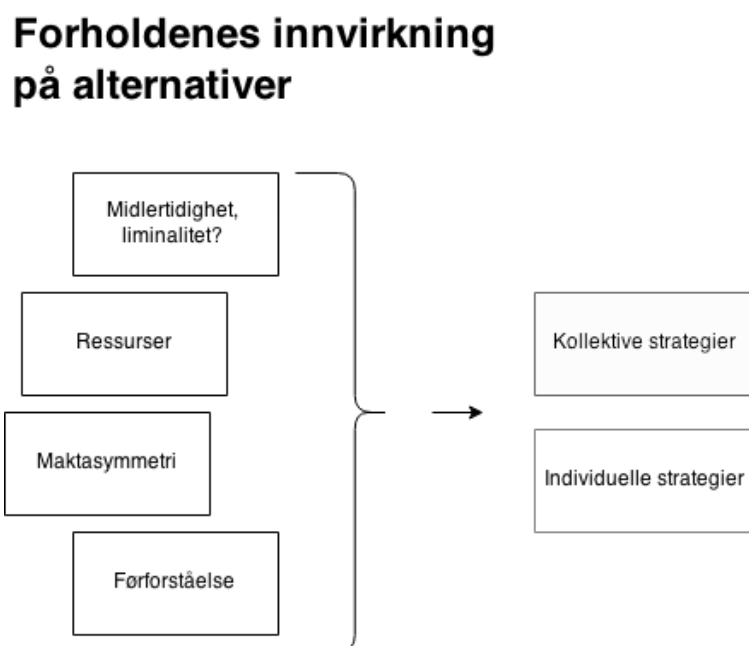
- Den midlertidige studenttilværelsen og studiets ferdigstillelse som mål ser ut til å kunne skape en formålsrasjonell tankegang. Livssituasjonen, tidsbruk og handlingsstrategier blir sett i sammenheng og vurdert opp mot målet om å få seg utdanning.
- Studentenes følelse av å ikke bli hørt, holdningene de møter, og muligens boligsituasjonen i midlertidige brakkerigger kan støtte oppunder en tanke om strukturell usynlighet som liminalitetsbegrepet inneholder. Dette er dog vanskelig å entydig bekrefte eller avkrefte.

Andre betraktninger

- Flere av studentene som ble intervjuet hadde ikke tidligere tenkt på sin egen innflytelse, og flere har heller ikke tidligere tenkt på sin egen situasjon som noe som de burde engasjere seg i. Dette kan støtte oppunder at studentene muligens har en tanke om at det skal være slik, en mulig støtte til liminalitetsbegrepet. Men det kan også henvises til at studentene synes situasjonen ikke er ille nok, dette vil kanskje være en del av det valget studenter står ovenfor i valgsituasjonen som jeg skal komme tilbake til senere.

Man kan spekulere i om alle funnene her er like «opplevd» fra informantenes side, for eksempel vedrørende deres svekkede kunnskap angående innflytelsesmuligheter. Til tross for at studentene selv kanskje ikke har samme tolkning av funn som jeg har er alle funnene som jeg har bragt fram i oppgaven er det fremdeles basert på deres opplevelse. Det handler derfor ikke bare om hva informantene sier, men også om hva informantene ikke sier.

5.2.2 Forholdenes innvirkning på alternativer



Figur 6 Forholds innvirkning på alternativer

Det er vanskelig å peke på at noen effekter er mer betydningsfulle enn andre, men det er sannsynlig at de alle har en avgjørende betydning for studentenes valg. Dette kan jamfør den generative prosessmodell gi seg utslag i hvilke alternativer studentene står ovenfor.

Alternativene blir her analytisk kategorisert som individuelle strategier og kollektive strategier. I møte med sine innvirkende forhold står studentene ovenfor valg som skal treffes. Gjennom dette prosjektet har det blitt klart at de fleste studenter tar i bruk det som her i oppgaven blir kalt *individuelle strategier*. Individuelle strategier kan kontrasteres mot kollektive strategier.

Kollektive strategier

De kollektive strategiene studenter kan benytte seg av er i denne oppgaven ansett som formelle politiske kanaler studenter som gruppe har til rådighet, blant annet studentdemokratiet. Disse kanalene lider i dag under dårlig oppslutning og lite aktivitet fra den store massen av studenter. De kollektive strategiene kan tenkes på som langsiktige, de er en langsiktig løsning med tilhørende langsiktig avkastning. Fra studentenes side virker det også derfor som at disse strategiene innebærer en form for solidaritet. Siden informantene ikke forventer raske skiftninger i nasjonal politikk gjennom studentpolitikken er det for studentene en oppfatning om at man må være altruistisk for å engasjere seg (se 4.4 Tidsbegrenset tilværelse). Dette blir igjen en selvoppfyllende profeti hvor studentene lar være å engasjere seg på bakgrunn av at de ikke tror det vil hjelpe, noe som igjen skaper et uvirksomt og lite kraftfullt studentdemokrati.

Individuelle strategier.

Individuelle strategier handler ikke om informantenes predisposisjon til individualistisk tankegang, men snarere så er individuelle strategier forstått som fraværet av kollektiv organisering. Et eksempel er informantenes opplevde handlingsrom vedrørende studentøkonomien, på spørsmål om hva en student kan gjøre for å prøve å forbedre sine økonomiske forhold var det i hovedsak individuelle strategier som ble trukket fram. Noen av studentene mente at en kan spørre familien om hjelp, flere mente også at om man vil ha mer penger må man skaffe seg en deltidsjobb. Disse forslagene er i seg selv ikke overraskende, men det poengterer et stort fravær av det som i denne oppgaven blir definert som kollektive strategier. Informantene anser det som deres problem, og dermed må de selv ordne det. Dette står i kontrast til for eksempel å mobilisere kollektivt for å fremme det som et problem ovenfor politikere eller andre beslutningstagere gjennom interessemobilisering.

De individuelle strategiene studentene gir uttrykk for i denne oppgaven innehar noen egenskaper. Først og fremst er de mer kortsiktige, de løser problemet mer umiddelbart. Studentene opplever at en eventuell kollektiv innsats for å bedre studentenes velferdsforhold vil ta tid. Derfor er det nærliggende for studentene å velge en strategi som løser problemet deres umiddelbart. Har de dårlig økonomi så ringer de hjem, eller tar en ekstra vakt på

deltidsjobben. Til tross for at flere er bevisst på at det går ut over akademiske prestasjoner er alternativet, som det fortøner seg for studentene, 1) å enten la være, og 2) heller leve med en utilfredsstillende økonomi, eller 3) handle innenfor en mer kortsiktig ramme som blir kvitt eller døyver problemet inntil videre.

Meningstabellen er en empirisk forenkling av en mer sammenfløkt prosess og inneholder meningsfortolkninger fra både teori og empiri. Tabellen kan vise hvordan valget fortøner seg for studentene denne oppgaven har brukt som informanter.

Sammenfattende meningstabell		
	Individuelle strategier	Kollektive strategier
For	<ul style="list-style-type: none"> - Liminalitet? - Formålsrasjonalitet - Manglende gruppeidentitet - Manglende førforståelse - Manglende legitimitet - Økonomi, jobb og tid - Liten tro på kollektive innsats - Gratispassasjerprinsippet 	<ul style="list-style-type: none"> - Fellestrekk ved livssituasjon - Gruppepluralismen: En latent makt? - Kunnskapsressurser - Antall - Ønske om politisk forandring?
Mot	<ul style="list-style-type: none"> - Status quo; Ingen politisk bedring 	<ul style="list-style-type: none"> - Ingen umiddelbar bedring - Kan gå utover utdanning - Tidkrevende - Liten grad av tillit til at det kan føre med seg resultater - Solidaritet?

Figur 7 Sammenfattende meningstabell

Som vi kan se i meningstabellen er det under tabellens *'Individuelle strategier – For'* stort sett benevnelser som vi kan finne støtte i fra informantenes livsverden. I øverste høyre hjørne er *'Kollektive strategier – For'* også i stor grad basert på empiri, som for eksempel at informantene har en forståelse av en felles livssituasjon, og flere har også et ønske om en politisk forandring/prioritering. I denne delen av tabellen er det også i større grad en teoretisk forståelse til grunn hvor både kunnskapsressurser, studentenes antall, felles livssituasjon (og

dermed kanskje sammenfallende interesser) kan være sammenfallende med en pluralistisk forståelse av hvordan en gruppes interessenmobilisering realiseres. Men vi kan også se at interessen ikke nødvendigvis utelukkende er å bedre sine levevilkår, selv om det også er en prioritet, men at utdanningen som mål er av stor viktighet. Pluralismen klarer i mindre grad å skille mellom incentiver og tar for gitt at gruppen vil fremme sine interesser, uten å ta høyde for at en gruppe kan ha, delvis konkurrerende interesser som kan skape et fravær av mobilisering. Fravær av den mobiliseringen som pluralismen i stor grad avhenger av.

Tilsvarende er benevnelsene *for* individuelle strategier i stor grad sammenfallende med benevnelsene *mot* kollektive strategier. Dette skaper studenter som i stor grad handler etter individualistiske strategier, eller som med andre ord handler med fravær av kollektive strategier. Om vi ser på empirien (eller den sammenfattende meningstabellen) i denne oppgaven kan vi se at det fra studentenes side tilsynelatende er et rasjonelt valg. I streben etter å få utdanning, ser få informanter det som hensiktsmessig å forsøke å forandre på sin situasjon ved hjelp av kollektive/politiske hjelpemidler, hvis dette på noen måte står i fare for å kompromittere utdanningen for øvrig. Dette skaper i sin tur en svak studentstemme for egen sak, men ikke på grunn av at studentene nødvendigvis er «fornøyd» med situasjonen.

Som indikert av meningstabellen vil det ikke bli politisk bedring, eller endring til det bedre *som følge av* studentenes individuelle strategier, det er heller ikke dermed sagt at det er en automatikk mellom kollektiv engasjement hos studenter og bedring i velferdsvilkår, spesielt med tanke på maktasymmetrien studenter lever innunder, men det ville muligens ført til en økt bevissthet og legitimitet rundt problematikken. Aktørenes egen nyttemaksimering, ut ifra disse forholdene, forhindrer dermed noe som kanskje ville ført til en bedring av forholdene for alle, dette bærer store likheter med Hardins (Hardin, G. 1968) tolkning av *allmenningens tragedie*. Selv om formuleringene varierer har allmenningens tragedie blitt vel brukt som et eksempel på at enkeltaktørers handlinger, samlet sett, kan virke konter-produktivt for gruppen eller samfunnet. I denne sammenhengen kan vi se studenters handling vedrørende å ikke engasjere seg i for eksempel studentpolitikken, underminerer studentenes potensielle 'makt'.

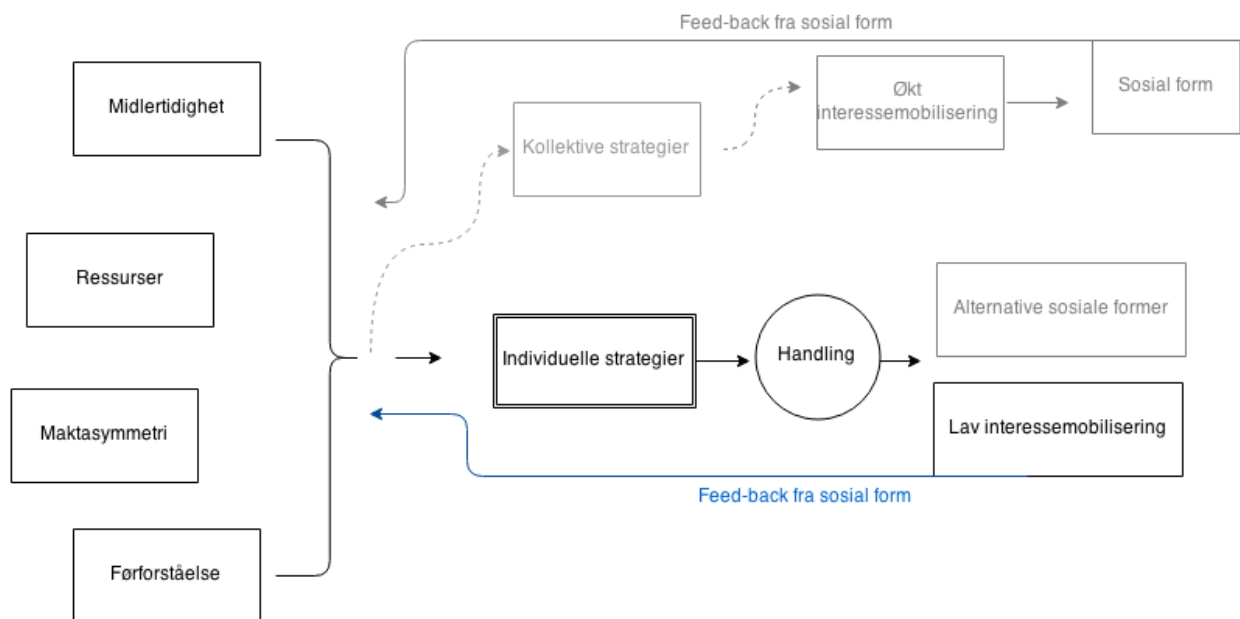
5.2.3 Handlinger og sosial form

Vi har gjennom oppgaven sett flere teoretiske perspektiver som har vært med på å belyse studenters inaktivitet ovenfor studentpolitiske spørsmål. Det er Fredrik Barths generative prosessanalyse som står igjen som det teoretiske rammeverket som i størst grad kan bidra til å forklare de sammensatte omgivelsene som studentene opplever, og disse omgivelsenes effekt på handlinger.

Vi har gjennom oppgaven sett på forhold som kan gi ulike innvirkninger på studenters valg, uten at det er i oppgavens hensikt å evaluere hvilken som har sterkest effekt på studenters handlinger. Alle de diskuterte forholdene har en bidragende rolle i hvordan valget fortoner seg for studentene. Valget står hovedsakelig mellom kollektive og individuelle strategier for å håndtere sin situasjon og det er gjennom empirien lett å forstå hvorfor kollektive strategier ikke fremstår som et like hensiktsmessig valg for studentene (se sammenfattende meningstabell, figur 7), med tanke på studentenes incentiv om å bli ferdig med utdanningen. Dette fordrer dog en rasjonell aktør i den grad aktørene ikke vil velge handlinger som er «innlysende utilfredse» (Barth 1994:37).

Generativ prosessanalyse

Tilpasset oppgavens ordbruk



Figur 8 Generative prosessanalyse

Aktøren er ikke tegnet inn i tabellen, men det er altså aktøren som møter de forholdene vi har pekt på, som gir utslag på handlingsstrategiene individene har til rådighet for sine handlinger, deretter til handling og sosial form. Det er med Hems fortolkning av Barths prosessanalyse enklere å se at den genererte sosiale form ikke handler om resiprositet, eller om gruppen har god nok grunn til å mobilisere seg, men snarere om hva de har å tape eller vinne. Sett ut ifra en slik tolkning er det enklere å forstå at mange studenter velger individuelle handlingsstrategier i møte med utfordringene de møter i studiehverdagen.

Det kan fremstå som en hovedsakelig ensrettet prosess fra individene frem til sosial form, men det er også en kontinuerlig feedback hvor aktørene (og mulighetene og begrensningene) får feedback fra den sosiale formen. Om vi ser studentenes følelse av avmakt (se 4.3.1 og 4.3.2), «mangel på stemme» og et uvirksomt studentdemokrati, kan den opplevde følelsen av avmakt gjøre at de heller ikke engasjerer seg og igjen, skaper et uvirksomt studentdemokrati. Avmakten har derfor blitt forsterket av feedback (se blå pil over) som for studentene viser et uvirksomt studentdemokrati. Noe som kan skape en selvoppyllende tilstand. Det er ikke dermed sagt at det for studentene er et utelukkende bevisst valg, man kan argumentere for at om studentene som ble intervjuet hadde en større førforståelse og kunnskap angående sine muligheter (se 4.1.2 og 5.1.3) til å øve innflytelse gjennom interessemobilisering, ville man sannsynligvis kunne sett en høyere grad av interessemobiliseringen.

Som vi kan se av den skjematiske framstilling (tilpasset oppgavens ordbruk) av Barths generative prosessanalyse, genererer dette til slutt til en sosial form og man kan se hvordan disse forholdene kan være bestemmende ovenfor den sosiale formen: lite aktivitet i studentpolitiske spørsmål fra studenters side. Den begrensede rasjonaliteten som brukes i denne oppgaven kan virke tautologisk da alle rasjonelle handlinger vil kunne være rasjonell, mens alle handlinger som ikke er rasjonelle fanges opp av den *begrensede* rasjonaliteten (Hem 1999:315). Til tross for dette mener jeg det er nærliggende å tro at mennesker har en iboende evne til slik vurdering. Men oppgaven viser ikke nødvendigvis til at studenter alltid er rasjonelle, i Mancur Olsons fortolkning, men den kan fortelle hvor langt er studenter villige til å strekke seg for å få sin utdanning. Og vurderer sine handlinger, i noen grad, opp mot dette målet.

Kollektive strategier inkluderer forskjellige former for interessenmobilisering og fremstår i denne oppgaven som: «the road not taken» (Frost 1920). Til tross for at oppgaven her viser at det kan være rasjonelt for studenter flest å ikke mobilisere kollektivt betyr ikke dette at det ikke skjer, studenter har en virksom interesseorganisasjon (NSO) og operative studentdemokratier. Samtidig kan det vise hvordan studenter under disse omstendighetene, ikke vil fremme saken med samme styrke som de kanskje ville gjort under andre mer fordelaktige forhold. Og spørsmålet som oppstår er: om studenter ikke i tilstrekkelig grad klarer å mobilisere sine interesser, hvem skal da gjøre det?

Vi har sett på en sosial form som modellen skaper, men det betyr ikke at modellens forklaringsevne stopper der. På sikt kan en inaktivitet i studenttiden generere tre andre mulige sosiale former:

1. Man skaper en forståelse, eller kultur, innenfor academia at deltidsjobb er en 'normal' og nødvendig del av hverdagen for en student. Dette vil på lang sikt kunne gå utover karakterer og kvalitet på utdanningen. Det vil si, det vil være sannsynlig å tro at om en student hadde brukt flere timer på studiene ville utfallet vært en mer kunnskapsrik student, og mest sannsynlig ført til en økt gjennomstrømningshastighet i høyere utdanning.
2. Med kunnskap fra demokratiforskning vet vi at involvering i organisasjoner som studentdemokrati eller lignende frivillige organisasjoner er en god determinator for politisk engasjement senere i livet (Verba, Scholzman, Brady og Brady 1995). Det kan derfor være grunn til å reise spørsmålet om studenter som erfarer en form for avmakt ovenfor politiske kanaler som student er mindre tilbøyelig for å engasjere seg i lignende kanaler senere i livet.
3. Hjemmets økende betydning
 - a. Hjemmets økning av betydning for utvikling av demokratiske verdier (Fjeldstad m. fl. 2010) kan være en faktor som kan manifestere en form for fremtidig klasseskilleblant befolkningen hva angår demokratisk medborgerskap.
 - b. Hjemmets betydning som økonomisk støtte til studenter kan føre til manglende sosial mobilitet, og vedlikeholde eller forsterke et økonomisk klasseskille. Dette bekreftes av Barstad m. fl. (2012:52), hvor klasseskillet viser seg i hvor mye økonomisk støtte studentene får og at dette også påvirker karakterer.

Vi har her avslutningsvis også sett på hvilke sosiale former som kan genereres av samme modell. Det er derimot vanskelig å si om disse sosiale formene faktisk gjør seg gjeldende i denne studien, og disse sosiale formene kan utgjøre hypoteser til videre forskning (se 6.1 Videre forskning). Den økonomiske utviklingen studenter i Norge har opplevd de siste 38 årene (Se Figur 1) kan ikke fortsette de neste 38 årene om man har en ambisjon om at skoleutdanningen skal være tilgjengelig for alle og bidra til sosial mobilitet. Når det er sagt er det også blitt klart gjennom oppgaven at studenter er lite engasjert i å fremme egne studentpolitiske spørsmål, det er troverdig at dette skyldes en rekke forhold, noen av disse er belyst i denne teksten. Det er viktig å poengtere eget ansvar som samfunns- og demokratiske medborgere, og en motvirkende kraft ovenfor samfunnets individualisering «en sentral tendens i samtiden» (Østerud m. fl. 2003:13). Studentenes egenansvar som demokratiske medborgere må i større grad følges opp med ressursene for å gjøre dette, være det seg i studentsituasjonen som vi har sett i denne oppgaven, og i utdanning for øvrig (jf. Stray 2010). I makt og demokrati utredningen (Østerud m. fl. 2003) er det fremkommet en forståelse av en «forvitring» av folkestyret, og det kan tenkes at det er også den samme svekkelsen vi nå kan se blant dagens studenter. Og viktigere, studentenes forhold kan kanskje støtte oppunder denne svekkelsen av folkestyret (jf. Verba m. fl. 1995).

Studiens forbehold

Jeg har gjennom kvalitative analyse forsøkt å belyse hvilke forhold som kan påvirke studenters interessemobilisering. Som med alle kvalitative arbeider kan det hende man mister viktige nyanser og informasjon i sin utvelgelse og kategorisering og denne oppgaven er intet unntak. Kvalitativ analyse er i sin egenskap avhengig av at forskeren er selv bevisst på sin forforståelse siden forskeren selv er med på å «skape» dataene i praktisk betydning i intervjusituasjonen, og i overført betydning vedrørende hvordan forskeren vil analysere og utvelge sin empiri. En innvendig som forsterkes ytterligere av denne min nærhet til empiri og som student også en del av det som forskes på. Det ble tidlig klart at her måtte man ha en god dose nysgjerrighet, bevissthet angående egen forforståelse og ikke minst et godt metodisk rammeverk for å undersøke hva som egentlig forårsaker studenters tilsynelatende passivitet i møte med sine utfordringer. Uten å la min egen forforståelse av fenomenet farge materialet.

Turners liminalitetsfase slik det blir brukt her står i fare for å bli tautologisk. Som ved alle tautologiske slutninger er det vanskelig å si at det ikke kan stemme. Liminalitetsbegrepet bidrar med interessante fortolkninger, men er vanskelig å bevise. På den ene siden kan punktene her som støtter liminalitetsbegrepet kan være tuftet på for eksempel uvitenhet, eller en svak studentstemme. Men kan også være evidenser for en liminalitets «effekt».

Oppgavens bruk av en generativ prosessmodell kan også kritiseres da det er en utfordrende oppgave da det krever at man må: «... stille seg midt i strømmen av empiri ... å trekke ut noen variabler og med klarhet og sikkerhet si at det er disse som er generative» (Hem 1999:321). Til tross for dette har modellen vist seg å kunne tilpasses til forskningsfeltet og har på en oversiktlig måte kunne vise hvordan forhold i studentenes livssituasjon kan påvirke handlingene.

Som Gentikow ble sitert i metodedelen (2005:59) må oppgaven «... sannsynliggjøre sine funn på en troverdig måte» noe jeg har etterstrebet å gjøre. Med en transparent metode og en bevissthet angående eventuelle metodiske så vel som teoretiske fallgruver har jeg i denne oppgaven pekt på forhold som kan virke inn på studenters handlinger, og hvordan de kan bidra til å forklare et lavt engasjement. Det kan også spekuleres om disse forholdene kan være av stor betydning for høyere utdanning, samfunnet og for politisk deltagelse senere i livet.

6 Konklusjon

Denne oppgaven har tatt utgangspunkt i å undersøke hvilke forhold som kan påvirke intersemobilisering hos studenter siden det har vært lite forskning på temaet og dertil mangel på tilfredsstillende forklaringer. Gjennom dette prosjektet har vi sett ni studenters tanker om egen livssituasjon med grunnlag i problemstillingen vedrørende hvilke opplevde forhold som kan ha påvirkning på intersemobilisering.

Jeg har ved hjelp av flere teoretiske perspektiver diskutert hva som gjør seg gjeldende i informantenes valg om å engasjere seg. På den ene siden ville pluralister vært positive til gruppens latente makt, men på den annen siden vil mer aktørorienterte teoretikere som Mancur Olson kunne med en forståelsen av rasjonalitet som bestemmende for aktørers handlinger, betvile pluralistenes grunntanker om hvorvidt aktørene i det hele tatt vil engasjere seg. Med bruk av Fredrik Barths rammeverk blir det tydeligere at det ikke utelukkende handler om hvorvidt aktørene er rasjonelle, men snarere om det eksisterer andre forhold i deres livssituasjon som har innvirkning på hvilke alternative handlinger studenter reelt sett kan velge mellom. Dette fordrer dog en rasjonell aktør i den grad aktørene ikke vil velge handlinger som er «innlysende utilfredse» (Barth 1994:37).

Gjennom de kvalitative intervjuene er det fire forhold som er mest framtrædende vedrørende deres innvirkning på studenters handlinger. Først ut er studenttilværelsens *midlertidighet*, som man også kan argumentere har likhetstrekk med en liminalitetsfase. *Førforståelsen* ble basisen for oppgavens fagdidaktiske perspektiv. Oppgaven så også på om studentene har tilgang på andre relevante *ressurser* som kan realisere en eventuell mobilisering. Til sist har vi sett på *maktasymmetri* som et innvirkende forhold. Disse innvirkende forholdene viser at det kan være rasjonelt for studenter flest å ikke mobilisere seg. Og viser hvordan studenter under disse omstendighetene, ikke vil fremme saken med samme styrke som de kanskje ville gjort under andre mer fordelaktige forhold.

Det kan virke som en bagatell at studentene i det som for de fleste er en tidsbegrenset fase i livet, ikke velger å engasjere seg i politiske spørsmål vedrørende egen situasjon.

Konsekvensene av kan dog være av stor betydning for høyere utdanning, samfunnet og for politisk deltagelse senere i livet.

6.1 Videre forskning

Studenters interessemobilisering i denne konteksten er et forskningsfelt hvor mye er gjort empirisk så vel som teoretisk. Det er blant annet behov for systematisk forskning over tid for å se på hvorvidt forholdene og studenters passivitet kan føre til:

- Kan studentenes livssituasjon skape utfordringer for Soria-Moria erklæringens tanke om fri utdanning til alle som en hjelp til sosial mobilitet?
- Kan fravær av politisk engasjement i studenttiden ha innvirkninger på aktørene tanker (og handlinger) om egen innflytelse senere i livet?
- I hvilken grad kan studenters lave engasjement settes i sammenheng med «Folkestyrets forvitring» som Makt- og demokratiutredningen (Østerud m. fl. 2003) pekte til?
- Kan større politisk engasjement for egen livssituasjon minske avmakt og føre til større grad av gjennomføring i høyere utdanning?

Referanseliste

- Aakvaag, G. (2008) *Moderne sosiologisk teori*. Abstrakt
- Arbeidsmiljøloven. (2005). *Lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern mv*. Oslo: Arbeids- og sosialdepartementet.
- Arnesen, C., Hovdhaugen, E., Wiers-Jenssen, J og Aamodt, P. (2011). *Studiesituasjon og Studentøkonomi: Norske resultater fra den Europeiske studentundersøkelsen Eurostudent IV*. NIFU
- Barstad, A., Løwe., T og Thorsen, L. (2012). *Studenter inntekt, økonomi og boutgifter: Levekår blant studenter 2010*. Statistisk Sentralbyrå.
- Barth, F. (1994). *Manifestasjon og prosess*. Universitetsforlaget.
- Bexley, E., Daroesman, S., Arkoudis, S og James, R. (2013). *University student finances in 2012 A study of the financial circumstances of domestic and international students in Australia's universities*. Canberra: Universities Australia.
- Bokmålsordboken. (2015). Lokalisert 03.01.2015 på www.bokmalsordboka.uio.no
- Braathen, F. (2012). *Studenter risikerer å bli minstepensjonister*. Aftenposten, nettavis. Lokalisert 03.04.2014 på <http://www.aftenposten.no/jobb/Studenter-risikerer-a-bli-minstepensjonister-6966154.html>
- Creswell, J. W., og Clark, V. L. P. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage publications
- Davies, J. C. (1962). Toward a theory of revolution. *American sociological review*, 5-19.
- Davies, J. (1969). *The J-curve of a rising and declining satisfaction as a cause of some great revolutions and a contained revolution*. Violence in America. (pp. 671-709). New York: Signet
- Dryzek, J., & Dunleavy, P. (2009). *Theories of the democratic state*. Palgrave Macmillan.

- Einarsen, K. (2014) *Samfunnsspeilet: Høyere utdanning i Europa – studenters bruk av tid*. Tidsskrift for levekår og livsstil. (s. 16-21) 4/2014. Statistisk Sentralbyrå.
- Field J og Morgan-Klein N (2010) *Studenthood and identification: higher education as a liminal transitional space* In: , Leeds: Education-line / British Education Index. 40th Annual SCUTREA Conference, University of Warwick.
- Fjeldstad, D., Lauglo, J og R. Mikkelsen (2010) *Kortrapport om norsk ungdomsskoleelevers prestasjoner og svar i den internasjonale demokratiundersøkelsen: International Civic and Citizenship Education Study*. Oslo.
- Flanagan, C. A., Gallay, L. S., Gill, S., Gallay, E., & Nti, N. (2005). *What does democracy mean? Correlates of adolescents' views*. Journal of Adolescent Research, 20(2), 193-218.
- Fog, J. (1994). *Med samtalen som utgangspunkt - Det kvalitative forskningsinterview*. Akademisk Forlag, København, 1994.
- Frost, R (1920) *Mountain interval*. New York: Henry Holt
- Gadamer (2010). *Sannhet og metode: grunntrekk I en filosofisk hermeneutikk*. Oslo: Bokklubben
- Gentikow, B. (2005). *Hvordan utforsker man medieerfaringer?: kvalitativ metode*. Kristiansand: IJ forlaget AS.
- Giorgi, A. (1985). *Sketch of a Psychological Phenomenological Method*. I: A. Giorgi (red.). Phenomenology and psychological research (8-22). Pittsburgh. Duquesne Univ Pr.
- Hardin, G. (1968). *The tragedy of the commons*. Science, 162(3859), 1243-1248.
- Hardin, R. (2003). *The Free Rider Problem*. Stanford Encyclopedia of Philosophy.
- Hem, H. (1999). *Jeg gikk på "Bergensskolen": Gjenlesning av 'Models' i jakten på faglige røtter*. Norsk Antropologisk Tidsskrift 10 (1):37-52
- Jenkins, R. (1996) *Social Identity: Key Ideas*. Routledge.
- Koritzinsky, T. (2012). *Samfunnskunnskap: fagdidaktisk innføring*. Universitetsforlaget.
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsinterview*. Gyldendal akademisk.

- Kvale, S., og Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal
- Lidén, H., & Ødegård, G. U. R. O. (2002). *Ungt engasjement: Ungdoms samfunnsengasjement og lokaldemokratiske deltagelse*. Oslo, NOVA/ISF.
- Lånekassen (2015) *Hørings svar – Rapport om finansiering av universiteter og høyskoler*. Lokalisert 03 mars 2015 på <https://www.regjeringen.no/contentassets/b48783131015421ca4df1be80ad9a562/lk.pdf>
- Malterud, K. (2003). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Marx, G. T., & McAdam, D. (1994). *Collective behavior and social movements: Process and structure*. Pearson College Div.
- McAdam, D., McCarthy, J. D., & Zald, M. N. (Red.). (1996). *Comparative perspectives on social movements: Political opportunities, mobilizing structures, and cultural framings*. Cambridge University Press.
- Midré, G. (2010). *Dataprogrammer i kvalitativ forskning: Administrativ bistand eller positivistisk tvangstrøye?*. Sosiologisk tidsskrift, 18(03), 227-247.
- Morris, A. D. (1984). *The origins of the civil rights movement: Black communities organizing for change*. New York: Free Press.
- Morris, A. D. (1999). *A retrospective on the civil rights movement: Political and intellectual landmarks*. Annual Review of Sociology, (s. 25, 517-539).
- NESH. (1999). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, jus og humaniora*. De nasjonale forskningsetiske komiteer. Oslo.
- Olson, M. (1971). *The logic of collective action: Public goods and the theory of groups*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Rienecker, L. & Jørgensen, S. (2006). *Den gode oppgaven*. Bergen: fagbokforlaget.
- Rokkan, S. (1987) *Stat, nasjon, klasse: essays i politisk sosiologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Rydje, O. (2011). *Vi bør ha råd til å studere*. Aftenposten. Lokalisert 18.11.2014 på <http://www.aftenposten.no/meninger/debatt/Vi-bor-ha-rad-til-a-studere-7308464.html>

- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet: fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Fagbokforlaget.
- Sande, A. (2000). *Den norske russefeiringen: Om meningen med rusmiddelbruk sett gjennom russefeiring som et ritual*. Nordisk alkohol och narkotika tidskrift, 17(5/6), 340-354.
- Sentio (2013). *1 av 3 studenter svært bekymret for egen økonomi*. Universitas. Lokalisert 01 januar 2014 på <http://universitas.no/nett/58957/1-av-3-studenter-svert-bekymret-for-egen-okonomi>
- SHOT (2014). *Studentenes helse- og trivselsundersøkelse 2014*. Bergen: Studentsamskipnaden i Bergen.
- Silverman, D. (1985). *Qualitative methodology and sociology: Describing the social world*. Aldershot, Hants, England: Gower Pub.
- Soria-Moria-erklæringen. (2009). *Lik rett til høyere utdanning*. (s. 47) Lokalisert 03 februar 2014 på https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/smk/vedlegg/2009/ny_politisk_plattform_2009-2013.pdf
- Statistisk Sentralbyrå. (2014). *Studenter ved universiteter og høyskoler*. Lokalisert 12 november 2014 på <https://www.ssb.no/utuvh/>
- Stray, J. H. (2010). *Demokratisk medborgerskap i norsk skole?: En kritisk analyse*. Oslo: Det utdanningsvitenskapelige fakultet
- Thagaard, T. (2003). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thomas, W.I. og Thomas, D.S. (1928) *The child in America: Behavior problems and programs*. New York: Knopf, s. 571-572
- Turner, V "Betwixt and Between": the Liminal Period in *Rites de passage*. I Lehmann, A. C., & Myers, J. E. (1989). *Magic, witchcraft, and religion: An anthropological study of the supernatural*. Mayfield Pub. Co. (s. 46-55)
- UDIR (2006). Utdanningsdirektoratet. *Generell del av læreplanen*. Hentet 01.02 2014 fra http://www.udir.no/upload/larerplaner/generell_del/generell_del_lareplanen_bm.pdf

Universitetet i Tromsø. (2012) *Hurra for ny studentby på universitetsområdet*. Lokalisert 12 januar 2014 på http://uit.no/utskrift?p_document_id=310889

Universitets- og høyskole loven (2005). *Lov om universiteter og høyskoler*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Van Gennep, A. (2011). *The rites of passage*. University of Chicago Press.

Verba, S., Schlozman, K. L., Brady, H. E., og Brady, H. E. (1995). *Voice and equality: Civic voluntarism in American politics* (Vol. 4). Cambridge, MA: Harvard University Press.

Weber, M. (1999): *Verdi og handling*. Oslo: Pax Forlag

Wig, K. (2013) *Her er krisegrafen for studentene i 2013*. E24, nettavis. Lokalisert 23.06.2014 på <http://e24.no/jobb/her-er-krisegrafen-for-studenter-i-2013/21106301>

Østerud, Ø., Engelstad, F., Selle, P., & Norge. Makt-og demokratiutredningen 1998-2003. (2003). *Sluttrapport fra Makt- og demokratiutredningen*. Oslo: Kommunal- og moderniseringsdepartementet.

Figurliste

Figur 1 Wig 2013. E24.no	3
Figur 2 Eurostudent IV i Einarsen 2014.....	4
Figur 3 Barths generative prosessanalyse som forstått av Hem (1999)	16
Figur 4. Coleman som forstått av Hem 1999	17
Figur 5 Kategori benevnelser	55
Figur 6 Forholds innvirkning på alternativer	72
Figur 7 Sammenfattende meningstabell	74
Figur 8 Generative prosessanalyse	76

Vedlegg

Vedlegg 1 - Informasjonsskriv

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet:

Studien er en del av en masteroppgave ved UiT Norges Arktiske Universitet. Studiens formål er å se nærmere på i hvilken grad studenter er med på å forme sin egen hverdag, og hvilke mekanismer som kan virke dempende på dette. Deltagere for denne studien er studenter mellom 19-35år, uten barn og student i en norsk studentby med tradisjonelle støtteordninger. Noen studenter som oppfyller disse kravene vil kunne bli spurt om å delta i studien gjennom kvalitative intervjuer/dybde-intervjuer.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Ved deltagelse i studien vil man bli intervjuet med en ca. varighet på en til to timer. Ved behov eventuelt et oppfølgingsintervju. Spørsmålene vil omhandle egen studiehverdag, trivsel, tidsbruk og økonomi med mer.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Det vil ikke hentes inn direkte identifiserbare opplysninger som navn og personnummer. Alle personopplysninger (bosted, studieretning o.l) vil bli behandlet konfidensielt. Alle opplysninger vil bli behandlet konfidensielt og anonymiseres før masteroppgaven leveres inn til instituttet. Student og veileder vil være eneste med tilgang til råmaterialet før prosjektets slutt hvorav råmateriale vil destrueres. Deltagere skal ikke kunne gjenkjennes i masteroppgaven ved prosjektets slutt. Råmateriale vil være gjort ved hjelp av opptak, samt notater fra intervjuer. Prosjektet skal etter planen avsluttes 01.06.15 hvorav alt sensitivt materiale og personopplysninger vil bli destruert. Det vil også bli gitt mulighet til å få tilgang på oppgaven for gjennomlesning i oppgavens slutfase.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert. Opplysningene vil bli holdt konfidensielle og vil ikke bli brukt på annen måte enn det som er skissert i dette skrevet. Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Ulrik Langøy (masterstudent) på telefon: 9343 1562 eller mail: ulriklan@outlook.com. Eller du kan ta kontakt med veileder Jarle Weigård på telefon: 776 45791 eller mail: jarle.weigard@uit.no.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

‘Samtykke til deltakelse i studien

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2- Godkjenning NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



NSD er tilknyttet postboks
nr. 5007 Bergen
Havøy
Tlf: +47 55 58 21 11
Faks: +47 55 58 50 59
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Orgnr: 985 321 884

Jarle Weigård

Institutt for sosiologi, statsvitenskap og samfunnsplanlegging UiT Norges arktiske universitet
Postboks 6050 Langnes
0001 OSLO

Vår dato: 09.04.2014

Vår ref: 38419 / 3 / AMS

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 03.04.2014. Meldingen gjelder prosjektet:

<i>38419</i>	<i>Engasjement og mulighet</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>UiT Norges arktiske universitet, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Jarle Weigård</i>
<i>Student</i>	<i>Ulrik Langøy</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 01.06.2015, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Anne-Mette Somby

Kontaktperson: Anne-Mette Somby tlf: 55 58 24 10

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Ulrik Langøy ulriklan@outlook.com

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Arkivingsdato: 7. Desember 2014

OSLO: NSD - Universitetet i Oslo, Postboks 1047 Blindern, 0416 Oslo. Tlf: +47 22 85 19 11. nsd@uis.no
BERGEN: NSD - Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7801 Fossum. Tlf: +47 55 58 11 11. kopi@nsd.uib.no
TROMSØ: NSD, UiT - Universitetet i Tromsø, 9001 Tromsø. Tlf: +47 77 51 42 00. nsd@uit.no

