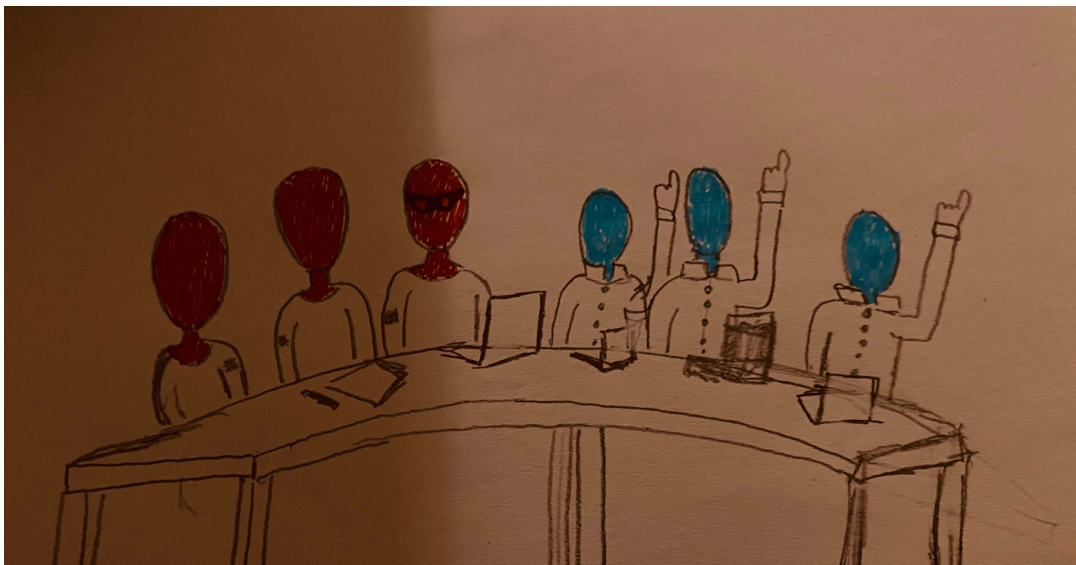


16-09-2024

Hvorfor er de andre så kloge?

De 'nye' studerendes oplevelser af, at gå på videregående uddannelser.



Speciale af Elisabeth Klim
Uddannelse: Lærings- og forandringsprocesser (10. semester)
Universitet: Aalborg Universitet (København)
Vejleder: Jin Hui Li

Abstract antal tegn: 2856
Artiklens antal tegn: 9986
Specialets antal tegn: 117506
Speciale og artikel: 127492 tegn

Forord

Dette speciale er udarbejdet af studerende Elisabeth Victoria Edgar Klim på kandidatuddannelsen Læring og forandringsprocesser ved Aalborg Universitet i København. Perioden, som specialet er udformet i, har sin påbegyndelse i speciale forelæsninger i december 2023 til september 2024. Jeg retter en særlig tak til de informanter, der delte deres erfaringer og oplevelser om det at komme fra en anden klassebaggrund, og hvilken betydning det har haft for dem i mødet med deres videregående uddannelse. Jeg vil også rette en særlig tak til min vejleder Jin Hui Li, som har givet konstruktiv vejledning, der både har givet mig inspiration og modet til at tilgå dette felt.

Abstract

This thesis, authored by Elisabeth Victoria Edgar Klim, was developed during the period from December 2023 to September 2024. This thesis explores the notion that students with parents without a higher education experience their social class impacting their higher education. The thesis is based on six interviews with students who have non-academic parents. This was done using qualitative semi-structured interviews. To understand the area more and prepare the interview guide, the author made use of research in the field, which was a survey from the workers' trade council in 2019; *Dine forældres socialklasse har stor betydning for din uddannelse*.

The Labor Movement's Business Council, Research from the Rockwool Foundation; *"The making and unmaking of opportunity: Educational mobility in 20TH century-Denmark"*., Eva's study from 2022; *"Hvorfor falder studerende fra? En opsummering af EVA's analyser af frafald på de videregående uddannelser"*. and Genia M. Bettencourt the 2019 dissertation; *"(Social) class is in session: Examining the experiences of working-class students through social class identity, class-based working-class students through social class identity, class-based allyship, and sense of belonging allyship, and sense of belonging"*. In the meeting with the interviewees, I have used the theoretical standpoint of the science of structuralism, since in this thesis I wanted to theorize which structures the informants encountered in their meeting with higher education. To analyze the experiences of the informants and understand which structures they encountered in their class journey, the author has used theory from Basil Bernstein (2001) about pedagogical practice and the theory of class from Beverly Skeggs (1997/2012). To illuminate the informants' problem, I came up with the following problem formulation: How do the students from a non-academic home experience that social class has had an impact on their education? To explore this hypothesis, the author divided the analysis into two parts and arrived at the following findings: The students experienced a lack of network through family, making it more difficult for them to get work relevant to their studies in comparison to their fellow students (who had parents with an academic background). The informants had a motivation to take a higher education due to their social class background and the desire for the benefits an education provides. The informants feel they have other competencies, but these competencies are not recognized. The students have learned ways to navigate higher education when coming from another class. The students find that they lack academic language and level, which means they cannot participate academically to the same extent. They also find that those students who appear to have academic parents receive greater benefits.

Indholdsfortegnelse

1.0 Indledning	5
1.1 Baggrund for valg af speciale tema	5
1.2 Klasse.....	6
1.3 Akademiske forældre.....	7
1.4 Målgruppe.....	8
1.5 Afgrænsning	8
1.6 Problemformulering	8
2.0 State of the art	8
2.1 Søgemetode for state of the art.....	8
2.2 Litteratur valg.....	9
3.0 Videnskabsteoretisk position	13
4.0 Metode	15
4.1 Kvalitativ metode	15
Semistrukturerede interviews	15
4.2 Informanter	16
Lise 24/2/24.....	16
Hannah 24/2/24	16
Silas 24/2/24.....	16
Sigge 29/2/24	16
Malte 29/2/24	16
Sarah 29/2/24.....	17
4.3 Transskriberingsmetode	17
4.4 Analysemetode.....	17
4.5 Forsknings etik.....	17
4.6 Ethiske refleksioner	18
5.0 Teori afsnit	19
5.1 Den pædagogiske praksis.....	19

5.1.1 Den pædagogiske praksis; magt og kontrol	19
5.1.2 Den pædagogiske praksis; Klassifikation og rammesætning	20
5.1.3 Den pædagogiske praksis; Identifikation og effektivering	22
5.2 Klassefølelse Beverly Skeggs	22
5.2.1 Stratifikation og Marxisme.....	23
5.2.2 Klassen følelse og aldrig at have 'den'	23
5.2.3 Værdi og positionering	24
6.0 Analyse	25
6.1 Analyse del 1; Hvilken betydning har klasse, i adgangen til undervisningen?.....	25
6.1.1 Hvilke grupper indgår de i?	25
6.1.2 Fordelen ved at maskere sig som en anden klasse.....	27
6.1.3 Sprogets betydning, for adgang til klasserummet.....	31
6.1.4 Del 1 konklusion og forskning.....	33
6.2 Analyse del 2: Informanternes klasserejse	36
6.2.1 Klassifikationer	36
6.2.2 Hvilken use-value kommer de fremmede studerende med?	38
6.2.3 Motivation for social mobilitet	40
6.2.4 Del 2 konklusion og forskning.....	42
7.0 Diskussion	44
7.1 Metode diskussion.....	44
7.2 Kvantitativt og kvalitativt data	45
7.3 Hvilken betydning har kapitaler?	46
7.4 Forslag kommende studier	46
7.5 Specialets bidrag	47
7.6 Styrke og svagheder ved specialet	<i>Fejl! Bogmærke er ikke defineret.</i>
8.0 Konklusion	47
Bibliografi	50
Forskningsartikel.....	0

1.0 Indledning

1.1 Baggrund for valg af speciale tema

"De andre de var meget mere inde i det. Jeg ved ikke om det har noget at gøre med, om de har fået noget med hjemmefra, eller om de er blevet presset mere". Sådan fortæller Malte om sin oplevelse af at starte på en videregående uddannelse i et interview d. 29/2/24. Interviewet omhandler, hvordan det er for personer, der har forældre med en kort eller ingen uddannelse, at opleve at gå på en bachelor- eller kandidatuddannelse. I mit arbejde med at finde mit interessefelt inden for specialet fandt jeg det interessant at se på, hvordan børn af forældre, som ikke har en bachelor, kandidat eller PhD, oplever en videregående uddannelse. Dette speciale var ikke min oprindelige interesse, men udspringer af mine egne levede erfaringer med ikke at have akademiske forældre og de udfordringer, jeg mødte i at skulle finde informanter til mit speciale.

I starten af dette speciale havde jeg først lagt mig klar til at arbejde med psykologisk tryghed, dog fandt jeg hurtigt ud af, at jeg ikke kunne finde informanter til dette, på trods af en større søgning. Jeg har igennem min kandidat haft en oplevelse af, hvordan mine medstuderende med større lethed har kunnet finde informanter eller komme ud på arbejdspladser. Denne lethed har jeg ikke oplevet på mit kandidatstudie, hvilket til tider har gjort det svært. Jeg husker særligt i december 2023, hvor vores underviser gav et indledende oplæg om specialet. Da der blev spurgt til, hvor man skulle gå hen, svarede hun: "I går ud i jeres netværk." Mit ophav er, at jeg kommer fra en lav socioøkonomi med forældre uden uddannelse og misbrug. Jeg har brugt det meste af mit overskud på at gennemføre mine uddannelser; jeg er ikke vokset op i et hjem med lektiehjælp, støtte eller sproget, som jeg oplevede, mange af mine medstuderende har haft. En anden oplevelse, jeg havde fra kandidaten, var, hvordan mine medstuderende på første semester havde et mere kultiveret sprog, end jeg havde. Mine medstuderende kunne snakke om diverse didaktikere, som jeg først fik mit første kendskab til på kandidaten. Derved har det at få et netværk, der kunne fremme min karriere, været det sidste, der var overskud til. Jeg har kun haft fokus på at "komme igennem," et sted hvor jeg allerede fra dag et var bagud.

Til min første specialevejledning var jeg fortvivlet, for jeg havde ingen informanter. På samme tid kunne jeg se andre, der fik deres informanter i hus. Når snakken gik, var det en søster, en far eller

en fars ven eller noget tredje i netværket, der havde givet et nummer videre. I min samtale med min vejleder fik vi snakket om emner, der kunne have interesse. Da emnet om klasse blev taget op, var jeg interesseret, men jeg blev i tvivl om, jeg kunne tillade mig at skrive om et emne, der var så nært. Måtte jeg godt det? Men efter vejledningen blev jeg overbevist om, at dette var et emne, som jeg gerne ville tilgå, med udgangspunkt i at undersøge personer, som har forældre, hvor deres højeste uddannelse er en erhvervsuddannelse. Her vil jeg se på, hvordan denne målgruppe oplevede det at gå på en videregående uddannelse som bachelor- eller kandidatstuderende.

Herved blev både mit møde med uddannelser og vejledningen det, der skabte interessen for dette felt. Dertil er det et emne, som i dag er særligt relevant, for med de nye SU-reformer, der skal gælde fra 2025, er det spændende at se på en mere 'sårbar' gruppe og deres nutidige muligheder. Derved tilføjes der til forskning i dette emne i Danmark, i en tid hvor vi står overfor flere tiltag, der kan presse de personer, som i forvejen kan have svært ved at tilgå videregående uddannelse. Derved er formålet med mit speciale at synliggøre de processer, hvorigennem studerende fra ikke-akademiske hjem forhandler og navigerer i deres hverdagsliv på videregående uddannelse. Dertil hvad det har af betydning for deres sociale baggrund i forhold til de sociale processer, de kan indgå i, og de deltagelsesmuligheder, det fordrer.

1.2 Klasse

Den forståelse af klasse, der kommer til udtryk i dette speciale, er en nutidig forståelse af klasse, inspireret af Wendy Bottero. Her forstås mennesker som individer, der ser sig selv som sådanne og ikke som en del af en klasse. Derved er det ikke den klasses beskrivelse, som vi kender fra Karl Marx, der prægede arbejderbevægelsen, og hvor man så klassekampen som en enhed med andre fra samme klasse. Derimod er denne forståelse af Bottero, at det handler om, hvordan individer bliver inkluderet eller ekskluderet eller domineret af fællesskabet, grundet strukturer i samfundet, som er indgået (Bottero, 2004). Herved ses klasse i dette speciale ikke som et klassefællesskab, men som individuelle personer, der er født af forældre, hvor den højeste uddannelse er en erhvervsuddannelse, og som oplever strukturer, der adskiller dem fra en anden klasse.

I arbejdet med klasse støder man ofte på begrebet social arv, hvilket jeg i dette speciale ikke vil anvende. Ifølge SFI's store generationsundersøgelse påpeges det, at begrebet social arv lægger fokusset på individet (Macintosh & Munk, 2006). Hvorimod jeg i dette speciale vil anvende

begrebet chance(u)lighed, da dette begreb ifølge forsker Erik Jørgen Hansen ligger fokuset på det samvirke, der er mellem individet og samfundet. Begrebet chance(u)lighed betegner i stedet, hvordan individets muligheder bygges op på samfundsmæssige betingelser (Hansen, 2003).

Som før beskrevet vil jeg i dette speciale ikke anvende socialarv, og dertil heller ikke anvende begrebet mønsterbryder. Da begrebet mønsterbryder, i højere grad fokuserer på, hvordan individet bryder et mønster, har jeg valgt at anvende begreberne klasserejse og arvtager (Trondman, 1993). Begreberne klasserejse og arvtager bliver anvendt i en norsk kontekst og berører, hvordan elever enten bevæger sig væk fra den sociale klasse, de kommer fra, eller reproducerer den sociale klasse, som de kommer fra. Disse begreber berører mere, hvilke barrierer eleverne møder igennem en klasserejse, og hvilke bekostninger det har for eleven at rejse fra en klasse. Hertil har begreberne fokus på strukturen i form af, hvordan individ og samfund påvirker elevernes mulighed for at rejse (Trondman, 1993).

1.3 Akademiske forældre

Jeg har i denne opgave valgt at benytte betegnelser som akademisk ophav, akademiske familier, akademiske forældre og akademisk hjem til at betegne de personer, som har en professionsbachelor og universitetsuddannelse. Hvor betegnelsen akademisk normalt benyttes til at beskrive de personer, som tager en uddannelse på et universitet, har jeg i dette speciale valgt at benytte ordet akademisk, men også medtaget uddannelsen professionsbachelor i ordet (Slottved, 2009). Dette valg har jeg taget, da betegnelsen for at have en professionsbacheloruddannelse ikke i samme grad har en kort definition. Så i dette speciale har jeg valgt at benytte ordet akademiske forældre til at beskrive de, der har bachelor og universitetsuddannelser.

1.4 Målgruppe

I dette speciale har jeg valgt målgruppen, hvor deres forældres højeste beståede uddannelse er en erhvervsuddannelse. Der er repræsentanter fra forskellige uddannelser. Informanterne er blandet i form af, hvilke slags uddannelser de går på; hvor der er personer fra professionsbachelor, bachelor og kandidatuddannelser. Jeg afholdt mine interviews torsdag d. 29/2/24 og lørdag d. 24/2/24. Seks af informanterne var i gang med videregående uddannelse, og længden var mellemlang til lang videregående uddannelse. Informanterne var tre kvinder og tre mænd, hvor informanterne var imellem 22-29 år.

1.5 Afgrænsning

I dette speciale er jeg bevidst om, at der er en debat om klasse og hvad klasse har af betydning i dag. Jeg vil i dette speciale ikke gå ind i denne diskussion. Jeg vil ikke fokusere på intersektionalitet, på trods af at en del af mine informanter kan ses som tilhørende minoritetsgrupper. Dette speciale vil omhandle de seks studerendes oplevelser af at gå på en videregående uddannelse med ikke-akademiske forældre. Jeg har igennem dette speciale anvendt en induktiv tilgang i empiriindsamlingen og en deduktiv tilgang i bearbejdelsen af empirien. Dette ledte mig ned til følgende problemformulering:

1.6 Problemformulering

Hvordan oplever de studerende fra et ikke-akademisk hjem, at klasse får en betydning for deres uddannelse?

2.0 State of the art

2.1 Søgemetode for state of the art

Inden jeg påbegyndte min søgning efter state of the art, deltog jeg i en specialeworkshop igennem AAU's bibliotek d. 31/1/24. Her blev jeg vejledt i, hvordan man finder videnskabelige artikler. Til at finde de videnskabelige artikler anvendte jeg bloksøgning. Jeg søgte på Scopus, EBSCOhost, ProQuest, Education Database, PubMed og ERIC etc. Hertil blev jeg vejledt af min vejleder og fik tilsendt artikler. Nøgleordene til at søge blev anvendt på dansk og engelsk. Det har været svært at finde forskning i en dansk kontekst, der omhandler oplevelser af personer med ikke-akademiske forældre, oplevelser af bacheloruddannelsen og derover.

2.2 Litteratur valg

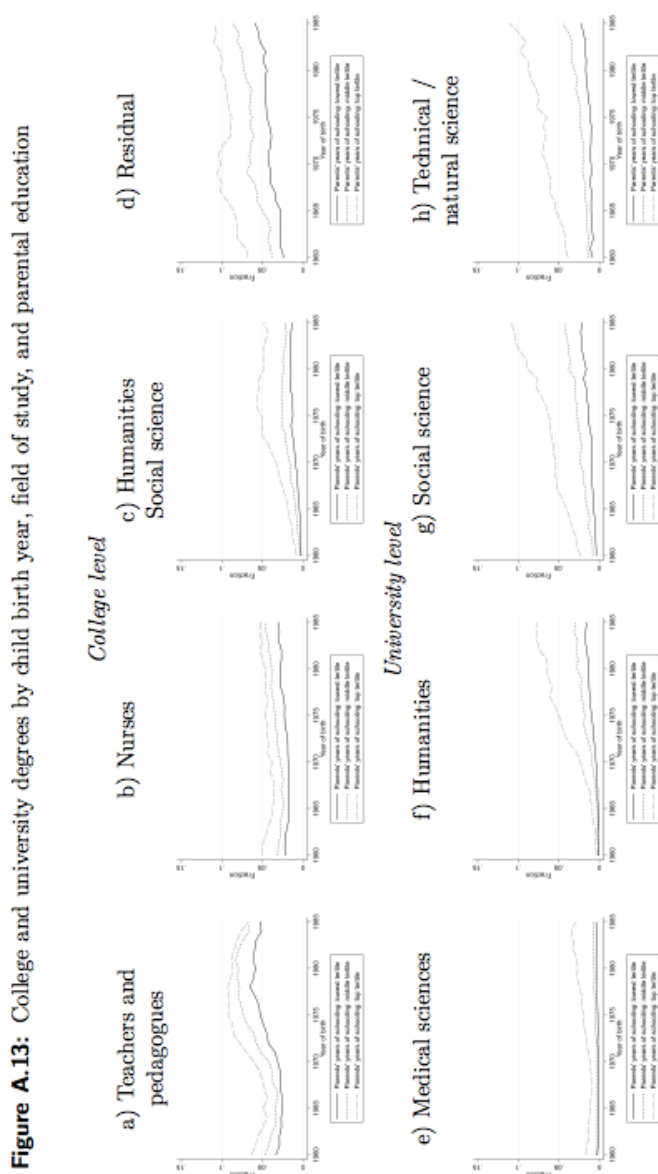
Genstandsfeltet arbejderklasse og social arv inden for uddannelsesforskning er et uudforsket område, men når det kommer til videregående uddannelser og studerendes oplevelser fra arbejderklassen af at gå på videregående uddannelser, er det et mindre undersøgt felt. I den amerikanske kontekst er det blevet undersøgt i nogen grad, mens der i en dansk kontekst ikke findes forskning om studerendes oplevelser; til gengæld er der en undersøgelse, der viser noget om fordelingen.

En undersøgelse fra Arbejdernes Erhvervsråd 2019 viser, at der er en skæv fordeling af sociale grupper i forhold til opnåelse af uddannelsesgrad inden for kort/mellemlang og lang videregående uddannelse. Undersøgelsen baserer sig på uddannelsesgrader, som personer har taget, inden de bliver 30 år, og hvor mange procent der i de forskellige klasser tager en kort/mellemlang eller en lang videregående uddannelse. Fordelingen af personer, som tager en kort/mellemlang uddannelse, aflæser jeg som: 15,5% af børn tilhørende en social klasse, som tilhører uden for arbejdsmarkedet, 24% tilhørende arbejderklassen, 33% tilhørende middelklassen, 29% tilhørende højere middelklasse og 23% tilhørende overklassen (Pedersen S. T., 2019).

Fordelingen lyder inden for lang videregående uddannelse: 5% af børn tilhørende en social klasse, som tilhører uden for arbejdsmarkedet, 9% tilhørende arbejderklassen, 21% tilhørende middelklassen, 42% tilhørende højere middelklasse og 44% tilhørende overklassen (Pedersen S. T., 2019). Undersøgelsen viser, at dem der opnår en grad inden for lang og mellemlang uddannelse, er majoriteten tilhørende højere middelklasse eller overklassen, ifølge undersøgelsen i 2019. Denne fordeling af sociale grupper er interessant, når vi i Danmark har en velfærdsstat, hvor der formelt arbejdes mod at skabe lige adgang for alle. Hvor Pedersens artikel berører fordelingen af, hvem der tager en videregående uddannelse, har Rockwoolfonden kommet med en undersøgelse af social mobilitet.

I 2021 udkom Rockwoolfonden med en forskningsartikel: "The making and unmaking of opportunity: Educational mobility in 20th century Denmark". Forskningsartiklen omhandlede graden af uddannelsesmobilitet i Danmark, hvor man havde benyttet spørgeskemaundersøgelser og registerdata omkring personer født i 1911-1989. Her målte man på personer, som var født i et bestemt årstal, og hvilken uddannelse de havde opnået, da de blev 30 år. I artiklen blev det påvist, at hvem der tog en uddannelse, har været præget af forskellige parametre, samt hvordan den danske

offentlighed har prøvet at påvirke muligheder for uddannelse igennem reformer (Karlson & Landersø, 2021). I artiklen er der blandt andet lavet grafer, som påviser, hvor mange der tager hvilke uddannelser ud fra, om deres forældre har en lav, mellem eller lang uddannelse. Jeg har valgt at medtage grafen 13A fra undersøgelsen, som jeg har indsat nedenunder:



Note: The figure shows the proportion of each cohort completing a college and university degree by field of study and parental education (defined as within-cohort tertiles of parents' average years of schooling). Residual college degrees consist mainly of shorter technical degrees, shorter financial degrees, social work degrees, and shorter language-business combinations. Technical and natural science degrees at the university level also include agricultural science degrees.

(Karlson & Landersø,

2021, s. 67)

Ifølge grafen er forskellen i, hvem der tager bestemte uddannelser, kun blevet større, især når det kommer til universitetsuddannelser. Et eksempel fra grafen er universitetsuddannelsen inden for teknisk/naturvidenskab, hvor andelen af personer med lavt uddannede forældre, som var født i 1965, der tog denne uddannelse, var 1%. Denne procentdel steg til 2,5% hos børn født i 1985. Af de

børn født i 1965 med højt uddannede forældre var det 5%, som gennemførte en uddannelse inden for teknisk/naturvidenskab, mens det af børn født i 1985 var 11%, som gennemførte samme uddannelse. I grafen 13A er det ligeledes medtaget, hvor mange der fuldfører en videregående uddannelse, som ikke var en universitetsuddannelse inden for lærer/pædagog, sygeplejerske, humaniora og samfundsvidenskaber samt resterende. Jeg tolker denne del af grafen 13A som, at der i lavere grad er sket en stigning af personer, som tager uddannelse, når det kommer til børn af forældre med lav uddannelse, bortset fra inden for humaniora og samfundsvidenskaber. Et eksempel er inden for lærer/pædagoguddannelsen, hvor 3% af børn født i 1965, som havde forældre med en kort uddannelse, tog lærer/pædagoguddannelsen, mens det for børn med samme forældregruppe, som var født i 1985, var 5%, der tog uddannelsen. 7% af børn med forældre med en lang uddannelse, som var født i 1965, tog lærer/pædagoguddannelsen; i 1985 var dette tal oppe på 8% (Karlson & Landersø, 2021).

I artiklen bliver der blandt andet peget på, at børn af forældre med længere videregående uddannelser har været bedre til at gribe mulighederne, der kom ved kommunale tiltag om at skabe flere muligheder for at tage en videregående uddannelse (Karlson & Landersø, 2021). Men hvorfor tager personer med forældre, der har en kort uddannelse, i lavere grad imod tilbuddene om en videregående uddannelse? Rockwool Fonden belyser, at man ikke nødvendigvis kan vide, om årsagen til forskellen på, hvem der tager en lang uddannelse, kan findes i forældrenes uddannelse, men årsagerne kan være: ”færdigheder, holdninger, personlighedstræk, miljø og/eller ressourcer i familier, hvor forældrene har henholdsvis en kort, mellemlang eller lang uddannelse.” (Karlson & Landersø, 2021, s. 4). Betydningen af, om forældre i Danmark har en lang versus kort uddannelse, kan ses i, at børn af forældre med lang uddannelse i lavere grad begår ungdomskriminalitet, har et bedre helbred, får en højere indkomst, har i højere grad en tilknytning til arbejdsmarkedet, og det er også dem, der i højere grad stifter familie (Karlson & Landersø, 2021). Men det, der er interessant at se, er, hvordan personer med forældre, der har en kort eller ingen uddannelse, oplever en videregående uddannelse. Hvor Karlson og Landersø undersøger, hvem der tager en videregående uddannelse, kom Eva ud med en undersøgelse i 2022, der berører studerendes frafald. Denne undersøgelse tog udgangspunkt i årlige spørgeskemaundersøgelser fra år 2016 til 2022 (Hartkopf, Kjærsgård, & Thorsgaard, 2022).

Eva undersøger faktorer for frafald, hvor Eva i undersøgelsen benævner blandt andet alkohol, afklarethed omkring ens uddannelsesvalg, om man kom ind på sin første prioritet, gennemsnit i

gymnasiet, hvis man gik på HF, sammenhold, tro til ens egne egenskaber samt transporttid. Det, der er interessant for dette speciale, er, at man har større chance for at falde fra, hvis man har forældre med en kort eller ingen uddannelse. Studerende, der er børn af ufaglærte eller lavt uddannede forældre, har næsten 5% større chance for at frafalde fra uddannelsen. Frafaldet fra uddannelsen sker især i det første semester, hvor de studerende har svært ved at finde ud af, hvordan man skal tilgå uddannelsen og uddannelsesstedet.

På nuværende tidspunkt er der i Danmark ikke lavet en undersøgelse, der decideret handler om, hvordan børn med forældre i arbejderklassen eller uden for arbejdsmarkedet oplever/erfarer videregående uddannelser. I en amerikansk kontekst blev der i juni 2019 udgivet en afhandling, som omhandler, hvordan børn fra arbejderklassen oplever at gå på videregående uddannelse. Inspireret af den amerikanske afhandling er det interessant at undersøge, når vi i en dansk kontekst både har SU, og vi ikke betaler for uddannelsen, om økonomi har en betydning.

I juli 2019 udgav assistentprofessor Genia M. Bettencourt afhandlingen; "(Social) class is in session: Examining the experiences of working-class students through social class identity, class-based allyship, and sense of belonging" (Bettencourt, 2019). Afhandlingen tager udgangspunkt i interviews med 24 studerende i USA, som går på college, og deres oplevelse som arbejderklassebørn. I interviewene kommer informanterne ind på barrierer, de møder, såsom hvor college er "college ready" og ikke "student ready" colleges. De studerende oplever, at de colleges, de går på, kræver, at man har økonomi og viden som middel- eller overklasse-studerende (Bettencourt, 2019). De oplever det udfordrende, at undervisere tager det for givet, at de studerendes forældre kan bidrage på forskellige områder som forsikring. De studerende oplever, at undervisere ikke i samme grad værdsætter de kompetencer, som man kommer med, når man kommer fra en arbejderklassefamilie. Selv universiteter, som brander sig med diversitet, havde de studerende svært ved at se, hvordan universiteterne arbejdede hen imod diversitet. De studerende oplevede, at undervisere på college i lavere grad gav den samme hjælp til arbejderklassebørn som til elever med en anden baggrund. Det at komme fra en arbejderklassebaggrund gjorde ofte, at de studerende måtte arbejde meget ved siden af, hvor deres oplevelse var, at deres medstuderende i højere grad kunne fokusere på fritidsaktiviteter. Hertil organiserede de selv events, hvor personer fra arbejderklassefamilier kunne hjælpe hinanden (Bettencourt, 2019).

Afrunding

I Danmark er der lavet adskillige kvantitative undersøgelser, der omhandler, hvem der færdiggør en videregående uddannelse, baseret på forældrenes klasse og uddannelsesbaggrund. På baggrund af de medtagne undersøgelser i dette afsnit kan det påvises, at der er en stor forskel på, hvor lang uddannelse man tager, ud fra om man er barn af akademiske forældre eller ikke-akademiske forældre. Baseret på de medtagne undersøgelser og den viden, der er på området, ser det ud til, at vi ved knap så meget, når det kommer til studerende fra arbejderklassen i Danmarks oplevelser af at gå på videregående uddannelser.

I Eva-undersøgelsen blev det belyst, hvorfor studerende falder fra en videregående uddannelse, hvor særligt det at være barn af forældre med en kort uddannelse var en faktor. I Rockwool Fondens undersøgelse kan Danmark sammenlignes med USA's uddannelsesmobilitet. I afhandlingen fra USA har der været fokus på personer med forældre, der har en kort uddannelse, og deres oplevelse af videregående uddannelser. I dette speciale vil jeg i en dansk kontekst, igennem en kvalitativ tilgang, prøve at opnå en indsigt i, hvordan studerende med forældre, der har en kort uddannelse, oplever det at gå på en videregående uddannelse.

3.0 Videnskabsteoretisk position

Da jeg er gået eksplorativt til dette speciale, har det været i mødet med mine informanter, at jeg fandt mit videnskabsteoretiske standpunkt. I interviewene kom det til udtryk, hvordan informanterne oplevede bestemte områder, der formede, hvordan de kunne være og blev opfattet på uddannelsen, og hvordan deres medstuderende blev opfattet. Herved blev mit valg i opgaveskrivningen at benytte mig af strukturalisme som videnskabsteoretisk position.

3.1 Strukturalisme

Min forståelse af strukturalisme er funderet i kapitlet; "Det strukturalistiske paradigme" i bogen Videnskabsteori for humanistiske fag af forfatteren Finn Collin (Collin, 2017) og bogen "Strukturalismen: en antologi" af Peter Madsen (Madsen & m.fl., 1970). Inden for strukturalisme ser man, at den menneskelige opførsel kan brydes ned i strukturer og elementer, og at sproget er den måde, mennesket erfarer verden på. Hvor disse elementer og strukturer kan benyttes til at forstå menneskets opførsel. I arbejdet med strukturalisme analyseres underliggende strukturer, hvor de underliggende strukturer former; sprog, kultur og opførsel. Grunden til, at man inden for

strukturalisme ser det som vigtigt at analysere strukturer, er, fordi disse strukturer ofte er gemte eller ubevidste. Herved er strukturalisme særligt anvendeligt i dette speciale til at forstå informanternes oplevelser, da informanterne oftest ikke forstår, hvorfor deres medstuderende kan tilgå uddannelsen på en anden måde, end de kan. Flere af informanterne sætter spørgsmålstegn ved deres egen formåenhed, men ikke uddannelsesinstitutionens eller deres medstuderendes (Collin, 2017) (Madsen & m.fl., 1970).

Inden for strukturalisme er bestemte begreber vigtige, som modsætningspar, der er vigtigt for den måde, mennesket tænker og forstår verden på. Dette analysebegreb er ligeledes vigtigt, da informanterne ofte laver en sproglig opdeling imellem dem selv og de personer, der har akademiske forældre. Betegner og betegnede anvendes til at forstå fysiske eller sensoriske 'ting'. Hvor det betegnede kan være 'tingen', er det betegnede, hvad 'tingen' indeholder af betydning. Struktur og system, hvor struktur er både den ramme, som former mennesket, og den underliggende organisationsramme. Hvor systemet er, hvordan elementer i systemet eller rammen relaterer til hinanden. Hvor man i dette speciale kan se det som, at tingen er den gode studerende, og indholdet er, hvad denne person skal kunne. Hvor man inden for strukturalisme tror, at systemers og elementers betydning kan ligestilles, samt at strukturerne er formet af de sociale, kulturelle og historiske kontekster, de er produceret i og bliver produceret i (Collin, 2017) (Madsen & m.fl., 1970).

Kritik af strukturalisme

Der er forskellige kritikpunkter, når det kommer til strukturalisme, hvor den ene er, at strukturalisme bliver kritiseret af P. Ricoeur for at være reducerende. Inden for strukturalisme ser man strukturerne, der former mennesket og menneskets oplevelser som universale. Denne tanke om, at det er universelt, bliver kritiseret for at ignorere diversiteten og det, at menneskers oplevelser har mange aspekter (Ricoeur, 1970). I dette speciale blev der reduceret i, hvad det kunne indeholde af betydning; to af mine informanter kom ind på, at deres baggrund, som havde rødder i et muslimsk og somalisk miljø, dette kan have haft betydning for deres oplevelse af videregående uddannelser. Som jeg før har skrevet, måtte jeg afgrænse mit speciale, og herved har jeg fravalgt at dykke ned i dette aspekt i specialet. Herved kan jeg tilslutte mig, at dette speciale ikke indeholder en universel forståelse af de strukturer, som former informanternes oplevelser af at gå på en videregående uddannelse med ikke-akademiske forældre. Et andet kritikpunkt ifølge Roland Barthes er, at strukturalisme skulle være for fokuseret på sprogets betydning i at skabe menneskets

erfaringer (Barthes, 1990). I dette speciale er der kun taget udgangspunkt i den måde, informanterne oplever uddannelsesrummet. Herved er der også fokus på de erfaringer, som der sker igennem sproget. Dog kan jeg forstå, at det er et kritisk punkt, da det fysiske rum og hvordan informanterne navigerer i dette ligeledes må have en betydning for informanternes adgang. Slutteligt er et kritisk punkt ifølge Warren Montag og Louis Althusser 'manglende applikation', for igennem strukturalisme analyserer man strukturer, men hvordan benyttes det? Herved kan denne videnskabsteori ikke stå alene, hvis der skal udvikles på rummet (Warren, 2013). Strukturalisme giver derimod en forståelse af, hvilke strukturer der former personers deltagelsesmuligheder og giver herved et overblik, der muliggør forandring.

4.0 Metode

I følgende afsnit vil jeg belyse, hvilke valg jeg har taget i arbejdet med undersøgelsesfeltet.

4.1 Kvalitativ metode

I dette speciale har jeg valgt den kvalitative metode, for at få adgang til feltet. I mit valg af denne metode, var en af begrundelserne at jeg vil have en dybere forståelse af hvad der er på spil, hvilket Brinkmann og Tanggaard belyser den kvalitative metode kan (Brinkmann & Tanggaard, 2020).

Semistrukturerede interviews

I udformningen af mine interviews benyttede jeg mig af den semistrukturerede interviewopbygning. Til at forstå den semistrukturerede interviewopbygning har jeg benyttet mig af Brinkmann og Tanggaards bog Kvalitative metoder - en grundbog 2020. I det kvalitative interview har man en interviewguide med spørgsmål, men samtidig lader man også mulighed for, at interviewet kan gå en anden retning. Ifølge Brinkmann og Tanggaard skal man både have viden om feltet og vide, hvad man vil have viden om (Brinkmann & Tanggaard, 2020). Jeg gik eksplorativ til feltet og havde på forhånd viden fra state of the art og mit eget kendskab til feltet, idet jeg selv kommer fra en ikke-akademisk familie, hvor jeg endte med 20 spørgsmål. Ifølge Brinkmann og Tanggaard skal man på forhånd have spørgsmål på plads, men man skal også skabe mulighed for, at interviewet kan gå i en anden retning. Jeg skabte i interviewene mulighed for at følge informanternes 'spor'; hvis de kom med noget andet spændende til emnet, spurgte jeg også ind til dette. Jeg endte med at gå fra 20 spørgsmål i første interview til 30 spørgsmål igennem interviewene. Grunden til, at der kom flere spørgsmål til, var, at spørgsmålene aldrig blev statiske; de ændrede sig ud fra hver informant, hvor hvert interview gav ny viden. Interviewene tog mellem 40 minutter og 1 time og 30 minutter.

4.2 Informanter

Herunder vil jeg gennemgå informanterne:

Lise 24/2/24

Lise har jeg d. 24/2/24 et interview med kl. 10:30 af en varighed på 58 minutter. Lise læser en kandidat i dansk og kommunikation og har en bachelor i dansk. Hun er i gang med sin specialeskrivning, og det har taget hende fem et halvt år, hvilket er et halvt år mere end normeret tid. Lise identificerer sig som en ciskønnet kvinde. Lises mor er uddannet ernæringsassistent, og hendes far færdiggjorde ikke folkeskolen, men tog slagteruddannelsen. I dag arbejder han som pædagog.

Hannah 24/2/24

Hannah har jeg d. 24/2/24 et interview med kl. 13:00 af en varighed på 43 minutter. Hannah læser på en professionsbachelor til pædagog, hvor hun er på sit tredje semester. Hannah har en gang før startet pædagoguddannelsen, men droppede ud i starten, "fordi det var for hårdt" (Hannah interview 24/2/24). Hannah identificerer sig som ciskønnet kvinde, der er fra Somalia. Hannahs forældre har ingen uddannelse.

Silas 24/2/24

Silas har jeg d. 24/2/24 et interview med kl. 15:00, af en varighed på en time og 6 minutter. Silas læser til diplomingeniør og har været i gang i tre år, hvorefter han vil tage en kandidat. Silas identificerer sig som ciskønnet mand. Silas' mor er uddannet som teknisk tegner, og hans far er uddannet som radiomekaniker.

Sigge 29/2/24

Sigge har jeg et interview med d. 29/2/24 kl. 11:00, af en varighed af 42 minutter. Sigge læser til pædagog og har været i gang i et år. Han har før pædagoguddannelsen gået på mekanikerskole og kokkeskole, hvor han har valgt at droppe ud, fordi "jeg ikke er særlig god til skoleaktiviteter, eller hvis du er et skoleforløb, kan kalde det det." (Sigge Interview 29/2/24) og fordi han vil arbejde med mennesker med udsatte. Sigge identificerer sig som ciskønnet mand. Siggens fars uddannelsesbaggrund er, at han har færdiggjort syvende klasse, og hans mor er uddannet lægesekretær.

Malte 29/2/24

Malte har jeg interviewet d. 29/2/24 kl. 13:30. Interviewet havde en varighed på 48 minutter. Malte læser til civilingeniør og er i gang med sit sidste år og har lige søgt ind på kandidaten. Han var før i

tvivl om, han ville læse til pædagog. Malte identificerer sig som ciskønnet mand. Maltes mor er uddannet SOSU-assistent, og hans far er uddannet på EUC på jord- og betonuddannelsen.

Sarah 29/2/24

Sarah har jeg interviewet d. 29/2/24 kl. 15:30. Interviewet havde en varighed af 52 minutter. Sarah læser jura og er på sit fjerde semester. Sarah identificerer sig som muslim og ciskønnet kvinde. Sarahs mors og fars uddannelsesbaggrunde er, at de har færdiggjort folkeskolen.

4.3 Transskriberingsmetode

Jeg har først lyttet interviewene igennem d. 24/2/24 for at høre, om der allerede var nogle temaer, som jeg skulle være særlig opmærksom på, når jeg skulle afholde de sidste tre interview d. 29/2/24. Efter afholdelsen af interviewene anvendte jeg Words funktion dikter, hvor jeg indsatte lydfilen fra min computer, hvorefter den blev transskriberet digitalt. Herefter har jeg gennemlyttet interviewene, og hvis der var fejl i transskriberingen, har jeg rettet fejlene. Hertil har jeg læst interviewene igennem for at se, hvilke temaer der kom i spil, og lavet en tematisk analyse, hvor der var en gennemgang af følgende temaer: klasse, identitet, grupperinger og sprog. Analysen er opdelt i to afsnit. Første afsnit af analysen handler om dis-identifikation, social mobilitet og use-value. Til at belyse begreberne om klasse har jeg anvendt teori fra Beverly Skeggs. Den sidste del af analysen handler om socialgrupperinger, sprogets betydning og klassifikationer i den pædagogiske praksis.

4.4 Analysemetode

Som en del af analysemetoden har jeg valgt at dele analysen op i to dele, hvor jeg har benyttet mig af to hovedteoretikere: Skeggs og Bernstein, til at arbejde med empirien og hvordan klasse, identitet, grupperinger og sprog har en betydning for de strukturer, som de studerende oplever på de videregående uddannelser. Dertil vil der være en opsamling i hver af de to analysedele, hvor de fund, der er gjort i dette speciale, vil sættes op imod forskning fra state of the art.

4.5 Forskningsetik

Inden interviewene har jeg haft følgende betragtninger i indsamlingen af empiri og opbevaring af empiri. Jeg lavede et opslag i en gruppe, hvor jeg fandt studerende, som passede til målgruppen for specialet. Dette opslag slettede jeg efter endte interviews, så der ikke kunne findes tilbage til informanterne. Jeg orienterede informanterne før interviewet om, hvad mit speciale vil omhandle,

og derved hvad interviewets omdrejningspunkt vil være. Til interviewene havde jeg printet en samtykkeerklæring, som jeg læste op, inden interviewet påbegyndte, hvorefter informanterne underskrev samtykkeerklæringen. I samtykkeerklæringen stod der, at de altid vil kunne trække deres samtykke tilbage, de kan altid stoppe interviewet, opbevaringen af data og anonymitetsforhold. I dette speciale vil informanterne ikke fremgå med navn, men med pseudonymer. Herved vil det kun være mig, der vil kunne identificere dem, og de vil selv kunne genkende deres udtalelser. Interviewene har været kort optaget på min computer, hvorefter det er blevet opbevaret på platformen TEAMS. Min forskerposition er, som jeg før har nævnt, at jeg selv kommer fra en familie, der ikke har en akademisk baggrund. Grundlaget for at dele dette var, at der altid er et magtforhold på spil. Herved vil jeg gøre det klart, at jeg var en person fra en ikke-akademisk familie, som vil undersøge, hvordan personer med ikke-akademiske forældre oplever tilgang til uddannelse. Her er min egen tolkning, at dette gav en mere ligelig magtfordeling. På samme tid var det vigtigt for mig ikke at "go native." "Go native" er et begreb, der ifølge Mats Alvesson beskriver, hvordan man kan blive en del af feltet, og herved bliver flere ting, formidlinger etc. implicit (Alvesson, 2009). Måden jeg prøvede at opretholde en distance på, var ved at spørge ind; sagde de noget, der var implicit, bad jeg om en uddybning.

4.6 Etiske refleksioner

Jeg har reflekteret over, hvilket forskersapparat jeg medtager i feltet. Hvor Cathrine Hasse beskriver forskersapparatet som de erfaringer og erfaringspositioner, vi tager med i det felt, som vi indgår i (Hasse, 2012). Mit forskersapparat er, at jeg selv har personlige erfaringer med at komme fra en familie med en ikke-akademisk baggrund og kommer fra en lav socioøkonomisk klasse, hvilket har gjort, at de personer, jeg voksede op med, havde lignende betingelser i deres opvækst.

Jeg vil ikke kunne undgå at medtage mine levede erfaringer i interviewene og specialskrivningen, da det er en del af den forståelsesramme, jeg medbringer. Hasse mener, at man som forsker ikke kun må forlade sig på kroppen, men derimod både forstå de muligheder og begrænsninger, ens forskersapparat man har (Hasse, 2012). Jeg havde kendskab til feltet og havde spørgsmål på forhånd til feltet, som lagde sig op ad det forskersapparat, jeg kom med. På samme tid lagde jeg mig op ad forskning på området, for at dette speciale ikke skulle ende med at blive en bekræftelse af min forståelsesramme.

5.0 Teori afsnit

Dette afsnits formål er en redegørelse for, hvilke teoretiske perspektiver jeg har valgt i arbejdet med min empiri. Dette er for at tydeliggøre for læseren, hvilke refleksive afsæt jeg har valgt i dette speciale, og hvorfor det lige netop blev dette refleksive afsæt. Som beskrevet før er afsættet for dette speciale "klasse" og de barrierer, som man kan møde, når man kommer fra en anden klasse og påbegynder en videregående uddannelse. Herved har jeg til at forstå klasse og uddannelse valgt teori, der berører dette felt. I dette afsnit vil jeg komme ind på, hvilke begreber fra Beverly Skeggs' "lived class" og begreber fra Bernsteins sprogkode-teori, som jeg vil anvende i analysen som mit teoretiske afsæt til at forstå informanternes narrativer.

5.1 Den pædagogiske praksis

Denne undersøgelse omhandler, hvordan informanterne oplever tilgang til deres videregående uddannelse. Da et uddannelsessted består af en pædagogisk praksis, vil jeg belyse dette aspekt for bedre at forstå de muligheder og barrierer, som informanterne belyser. I mit arbejde med den pædagogiske praksis vil jeg benytte mig af Basil Bernsteins bog "Pædagogik, diskurs og magt" som min forståelsesramme for den pædagogiske praksis. I arbejdet med praksis belyser Basil Bernstein, hvilke parametre der har betydning for tilegnelsesprocessen i den pædagogiske praksis, som er magt, kontrol, klassifikation, identificeringsregel, effektueringsregel og rammesætning. Disse begreber vil jeg gennemgå i de understående underafsnit.

5.1.1 *Den pædagogiske praksis; magt og kontrol*

I den pædagogiske praksis på uddannelsesstederne er der en social kontekst, hvor der i dette speciale vil tages udgangspunkt i den sociale kontekst imellem elev-elev og underviser-elev. I denne sociale kontekst sker der både en skabelse og en genskabelse, hvor denne skabelse og genskabelse kan ses som en genskabelse af klasse (Bernstein, 2001). I denne genskabelse og skabelse i den pædagogiske praksis er der altid magt til stede, som genskaber grænser inden for de forskellige kategorier klasse, normalitet, anerkendelse af den rigtige elev. Magtrelationer kan både genskabe og legitimere klasse- og diskursrelationer. Disse diskursrelationer kan være sproglige, som akademiske fagtermer. Gennem magtrelationer sker der en udskillelse af kategorier, og herved sker også en opdeling for at skabe og legitimere ordensrelationer (Bernstein, 2001). Kontrol er derimod formidleren af magten og hvilke grænserelationer den har, for eksempel hvilke normer der

gør et sprog legitimt i et rum. Det kan også være, hvordan man kan indgå i rummet i form af beklædning, placering etc. (Bernstein, 2001).

Kontrol socialiserer personer som underviser og elever inde i disse grænserelationer, hvor Bernstein beskriver den som dobbeltsidig; ”Men vi vil se, at kontrol er dobbeltsidig, idet den både formidler reproduktionseffekten og reproduktionens forandringspotentiale (Bernstein, 2001).” På et uddannelsessted skaber kontrol legitime kommunikationsformer, hvor magt skaber legitime forbindelser imellem kategorier af de studerende indenfor klasse- og diskursrelationer. Hvilket betyder, at der bliver en rigtig måde at snakke på, som har rod i normer, og der bliver skabt rum for forbindelser mellem studerende, som har rod i kategorier som klasse og er bærende af hvilket ’sprog’ man taler. I sprog skal dette ikke forstås som et fremmedsprog, men en diskursform som er præget af klasse. Hvor magt kan ses som skabende af ydre relationer imellem individer som underviser-elever og elev-elev, indenfor legitime ordensrelationer. Hvor kontrol skaber indre relationer i form af legitime måder at kommunikere med hinanden på, indenfor grænserelationer (Bernstein, 2001).

5.1.2 Den pædagogiske praksis; Klassifikation og rammesætning

Klassifikation skal i denne forstand anvendes til at belyse relationer imellem kategorier. Hvor klassifikationen imellem kategorier kan være det akademiske sprog versus et dagligdags sprog, og om dette bliver klassificeret som to- eller en kategori. Hvor en kategori kunne være sprog, der også kan deles op i to kategorier: dagligdagssprog og akademisk sprog. Klassifikationer kan være stærke eller svage i forhold til, hvor isoleret de er. Hvilket betyder, at en svag klassifikation kan være bærende af mindre tydelige normer for, hvad der er korrekt, og en stærk klassifikation kan være meget bærende af tydelige normer for, hvad der er korrekt. Klassifikationer er altid præget af magtrelationer. De magtrelationer, som er bagvedliggende for en klassifikation, er enten skjulte eller gemte. En klassifikation er blevet vedholdende, og derved bliver den betragtet som det ’rigtige’, naturens orden. Klassifikationsprincippet bliver dannet af en isolation, som har to formål ifølge Bernstein: ”den ene er ydre i forhold til individet og regulerer relationerne mellem individer, den anden regulerer individets indre relationer” (Bernstein, 2001, s. 74).

Min forståelse er, at en stærk klassifikation kan være, at vi har et dagligdags sprog eller et akademisk sprog, hvor disse to bliver isoleret fra hinanden på et givent uddannelsessted. I form af det bliver det klassificeret som forkert og tæller ned i karakter, hvis man anvender sprog fra

dagligdagen. Her er der tale om en stærk klassifikation, hvor der er stor opdeling inden for dagligsprog og akademisk sprog. Klassifikationen omkring dagligdagssprog har igennem tiden vundet indpas og er styret af magtrelationer, som for eksempel har gjort, at man på det givne universitet ikke finder det 'rigtigt' at anvende dagligdagssprog. Herved forekommer der også en magt i at bestemme, hvad det 'rigtige' er, og hvad det rigtige sprog er (Bernstein, 2001).

Ifølge Bernstein omhandler rammesætning den kommunikation, der er i en pædagogisk praksis, og den kontrol, der er over interaktioner og pædagogiske relationer i det pågældende lokale. Dette kan være imellem studerende og underviser (Bernstein, 2001). Her kan det være, hvordan underviseren rammesætter, hvordan der skal tales i klassen, og hvor og hvornår der må tales.

Klassifikation beskriver, hvad rammesætningen omhandler, og hvordan man skal forstå rammesætningen som alment forståelig, samt hvordan dette klassificerer noget ind i en bestemt klasse. Rammesætning omhandler magt og hvem der kontrollerer hvad. Rammesætningen kan ses som forståelsen af praksissen. Karakteren af kontrollen i rammesætningen omhandler: hvilken slags kommunikation der udvælges som kommunikationsform, rækkefølgen af information, hvor hurtigt det skal tilegnes, hvilke kriterier der er for rigtigt og forkert, samt kontrol af, hvad der ligger til grund for, om man får mulighed for at formulere sig. Ved stærke rammer er kontrollen hos afsenderen tydelig i udvælgelsen af, hvilken rammesætning der er i klassen. Hvor rammerne er svage, har modtager kontrol over kommunikationsform og det sociale udgangspunkt; her vil pædagogikken ikke være synlig, men være indforstået (Bernstein, 2001). Min tolkning af Bernsteins rammesætningsbegreb er, at rammerne i en stærk rammesætning er synlige, der er en tydelig klassifikation i, hvad der er 'rigtigt' og hvad der er 'forkert', både i den måde, man interagerer i klassen fysisk og verbalt i den givne pædagogiske praksis. Hvor det er underviseren, som kun præger rammesætningen. Hvorimod ved en svag rammesætning er det eleverne i deres hierarki, som bestemmer, hvilken kommunikation og sociale interaktion som er den 'rigtige'.

Rammesætning har to regelsystemer, som påvirkes af rammesætningen, hvor reglerne er omskiftelige. Der er regler inden for den sociale orden, som omhandler de hierarkiske relationer, i form af hvilke forventninger der er til måder at være på. Hvor reglerne muliggør, at man kan påsætte modtageren etiketter; disse etiketter er præget af, hvilken rammesætning og klassifikation den pågældende pædagogiske praksis er bærende af (Bernstein, 2001). I en praksis kan det være, at elever får etiketter som; doven, flittig, omstillingsparat etc. Klassifikationer kan også være bærende af indre værdier, som tøj, position af krop og andre karakterer som job, baggrund etc. På denne

måde kan rummet også blive inddelt ud fra de indre værdier, hvor den ydre værdi er rammesætningen og ydre klassifikation (Bernstein, 2001).

5.1.3 Den pædagogiske praksis; Identifikation og effektivering

Identifikationsregel er noget, man kan være i besiddelse af, og det gør, at man kan aflæse en bestemt kontekst. Hvor effektiveringsreglen er, hvordan man omsætter denne i konteksten (Bernstein, 2001). Dette kan være, hvordan man sidder til en forelæsning, omkring et projekt. Hvor effektiveringsreglen er, hvordan man skal anvende viden fra identifikationsreglen til at lave projektet.

5.2 Klassefølelse Beverly Skeggs

Udover Basil Bernstein har jeg tilvalgt at benytte Beverly Skeggs' teori om klasse. Beverly Skeggs er en ny forsker inden for klasseforskning. Skeggs henviser til, at klasse stadig har betydning i det vestlige samfund, men at det i dag kommer til udtryk på en anden måde, end vi historisk har oplevet (Skeggs & Loveday, 2012). Ifølge Beverly Skeggs er klassebegrebet mere usynligt i dag; når klasse er usynlig, gør det, at vi har sværere ved at forstå uligheden i samfundet (Skeggs & Loveday, 2012). Denne usynlighed skabes af dem, der har magten, da det herved bliver en naturlig ret at udnytte personer fra lavere klasser og gøre dem til arbejdere (Skeggs & Loveday, 2012). Ifølge Skeggs er klasse med til at skabe muligheder inden for bedre økonomi, helbred, fremtid osv.; derved er klasse en vigtig del af nekropolitik (Skeggs & Loveday, 2012). Hvor nekropolitik omhandler, hvem der har retten til at bestemme, hvem der kan leve og dø igennem politiske tiltag om livsforhold. Skeggs beskriver, at specifik historie og sociologi er tilgangen til at forstå klassebegrebet (Skeggs & Loveday, 2012).

5.2.1 Stratifikation og Marxisme

Ifølge Skeggs begyndte regeringen i 1644 at optælle personer; dette var for at inddrive skat og have kontrol over, hvor mange der var i landet (Skeggs & Loveday, 2012). Skeggs betegner dette som begyndelsen på stratifikation, da det omhandler at finde ud af værdien og kontrol og er begyndelsen på kapitalismen. I 1840 begyndte marxismen, hvilket Skeggs mener er en bedre måde at forstå klasse på end stratifikation (Skeggs & Loveday, 2012). For stratifikation omhandler at placere mennesker og beskrive, at de er fattige, rige, har pågældende indkomst etc. Hvorimod marxisme handler om, hvorfor en bestemt gruppe har mange penge, og en anden gruppe ikke har penge, og hvorfor nogle mennesker bliver lavet til medarbejdere, hvilket er en kritisk tilgang til klasse (Skeggs & Loveday, 2012). Skeggs belyser, at klassebegrebet har rødder i 'Theory of monstrosity', racisme og kulturel essentialisme. Hvor 'theory of monstrosity' blev lavet af Francis Bacon i 1618 for at betegne, hvordan man lavede almindelige mennesker om til en farlig gruppe eller lavede et monsterbillede af dem (Skeggs & Loveday, 2012). Hvor racisme er, hvordan en bestemt gruppe bliver behandlet dårligere og mindre værdigt end andre på baggrund af deres kultur, hudfarve etc. Hvor man inden for kulturel essentialisme ser kultur som iboende i personen (Skeggs & Loveday, 2012).

5.2.2 Klasset følelse og aldrig at have 'den'

Ifølge Skeggs kan klassebevidsthed vise sig som en følelse. Denne klassefølelse er, når børn af arbejderklassen møder uddannelser, og har en oplevelse af at have en lavere position, hvor de ikke kan opnå de krav, der bliver stillet (Skeggs B., 1997). Derved vil eleverne få en følelse af ikke at høre til og i højere grad skulle bevise, at de hører til på uddannelsesstederne. Denne følelse af ikke at kunne opnå kravene eller høre til vil eleverne oftest ikke tillægge deres baggrund, men derimod dem selv og hvad de kan præstere. Til at belyse disse følelser benytter Skeggs begrebet 'structures of feeling' for at forstå, hvordan børn af forældre fra en anden klasse har en frygt, som er med til at gøre dem til 'klassede' individer, og en følelse af aldrig helt at gøre det rigtigt (Skeggs B., 1997). På samme tid oplever denne gruppe ligeledes at blive klasset af andre grundet det, de kommer med (Skeggs B., 1997).

Disse krav, der bliver stillet, har vundet indpas igennem magt, netværk, og på denne måde er de blevet de rigtige krav. Derved kan personer fra en lavere klasse aldrig opnå krævende, da dette kræver, at man både har viden og kendskab til historien, som skabte denne mulighed for, at det blev

det rigtige (Skeggs B., 1997). Skeggs benytter begrebet Inscription til at belyse disse bagvedliggende strukturer. Inscription er, hvordan kategorier får værdi og betydning, hvor kategorierne er både socialt og historisk forankret, men bliver læst som personlige træk (Skeggs & Loveday, 2012). Disse kategorier kan være, hvordan man ser køn, klasse, handicap og etnicitet etc., og hvordan man historisk har forstået disse kategorier og skaber forskelle.

5.2.3 Værdi og positionering

Skeggs belyser, at værdien af det, som de nye elever på universiteterne kommer med, ikke har en værdi i klasserummet. Hvor Skeggs særligt kritiserer et af Bourdieus begreber, da Skeggs mener, man i stedet for Bourdieus begreb bytteværdi skal anvende Skeggs' begreb 'use-value', som på dansk kan oversættes til brugsværdi (Skeggs B., 2004). Hvor bytteværdi er, at man skal omsætte en værdi til noget andet, som har samme værdi (Skeggs B., 2004). Denne værdi har vundet indpas igennem magt, netværk, og på denne måde er blevet den rigtige værdi (Skeggs B., 2004). De, som har været med til at skabe dette symbol, har været dem, der har magt og netværk, og er herved fra middelklassen og opad (Skeggs B., 2004). Brugsværdi er i stedet, hvor fokuset er på, hvad grupperne kommer med, og hvilken værdi dette kan tillægges uafhængigt af forudgående normer, som er båret af middel- og overklassen (Skeggs B., 2004). Ved at benytte begrebet brugsværdi kan der i stedet fokuseres på, hvad denne nye gruppe kommer med (Skeggs B., 2004). Skeggs' tillæg til positionsbegrebet er, at hun deler det i to, hvor det ene kalder hun sociale positioner, og det andet subjektpositioner. Sociale positioner er funderet i det 'ydre', som klasse, etnicitet og køn (Skeggs B., 2004). Sociale positioner giver og begrænser muligheden for særlige subjektpositioner (Skeggs B., 2004). De sociale positioner begrænser hvilke muligheder for tilgang til kapitaler som økonomisk, kulturel, social og symbolsk, og evner til at identificere os med de subjektpositioner, vi indtager. Derved er de subjektpositioner, der er mulige at indtræde i, i uddannelsesstedet, formet af de sociale positioner, som man bliver tillagt (Skeggs, 1997, 2004).

Skeggs betegner et begreb, dis-identifikation, som omhandler, hvordan personer fra en anden klasse arbejder stærkt imod at blive respektable, ligesom den højere klasse er (Skeggs, 1997). Hvor det at blive respektabel handler om at tage afstand fra sin klasse for at kunne ligne den anden klasse (Skeggs, 1997). Grunden til denne dis-identifikation er, at personen fra den lavere klasse ikke kan hvile i sig selv og være tryk i den klasse, de er født ind i, da de ikke får en selvfølelse af, at de har den 'rigtige' (Skeggs, 1997). Dertil, når de klasserejser, møder de nye måder at leve på, tale på og være på. Hvor det igennem netværk kan være svært, da den klasserejsende eget netværk ligner dem selv, og herved kan det være svært at få succes, hvis man ikke opnår et netværk i en anden klasse (Skeggs, 1997).

6.0 Analyse

Analysen er opdelt i to afsnit. Første del af analysen omhandler grupperinger og sprog, mens anden del af analysen omhandler klassificering, use value og motivation for klasserejse. Til at belyse begreberne om klasse har jeg anvendt teori fra Beverly Skeggs, som jeg har beskrevet i teori-afsnittet. Dertil har jeg valgt teori fra Basil Bernstein til at belyse klasses betydning i undervisningen.

6.1 Analyse del 1; Hvilken betydning har klasse, i adgangen til undervisningen?

I denne del af analysen vil det blive gennemgået, hvilke mekanismer der er på spil, når der skal vælges grupper, når der skal deltages sprogligt, og hvilken adgang de studerende, der ikke har akademiske forældre, har til uddannelsesrummet.

6.1.1 Hvilke grupper indgår de i?

Denne del af analysen kommer til at omhandle, hvordan de studerende tænker over deres eget ophav og deres medstuderende, og skal vælge deres gruppe strategisk. Fem ud af seks informanter fortæller, hvordan de i en studiekontekst primært indgår i grupper med studerende fra samme klasse, som de selv kommer fra. Da jeg spørger ind til Lise, som går på kandidaten i dansk og kommunikation, om hendes oplevelse af, om det har påvirket hendes tilgang til fællesskabet, at hun ikke kommer fra en akademisk familie, fortæller hun om den opdeling, der var på studiet:

"Så tog jeg det gerne det emne, som havde tekster på dansk, og som havde tekster, der var lidt nyere, så der ikke var en masse gamle sprog, jeg ikke forstod og de havde ikke noget imod en udfordring og gerne den sværeste tekst på engelsk fra 1800-er eller andet. Ja, så på den måde bliver

vi [Lise og hendes medstuderende red.] nok også bare delt ud lidt, i ambitionsniveau og også at vi på en eller anden måde havde et ja en sans for hvad vi kunne..." (Interview Lise 24/2/2024). I citatet forklarer Lise, hvordan hun oplever, at hun ikke kunne tage de samme emner som hendes medstuderende kunne på hendes bacheloruddannelse. Lise besvarede spørgsmålet med, at dem, hun var socialt sammen med, var 'typer' som hende, herved personer med forældre, der ikke havde en akademisk baggrund. Ifølge Basil Bernstein sker der en skabelse og genskabelse af klasse i den pædagogiske praksis, hvilket jeg har beskrevet i teoriafsnittet (Bernstein, 2001). Igennem Lises oplevelse tolker jeg det som, at der sker en genskabelse af klasse, ved at der er en rammesætning, hvor der er nyere tekster og ældre tekster på engelsk. I Lises udtalelse er der en stærk klassifikation af, at dem der tager de ældre tekster med et andet sprog, har et højere ambitionsniveau (Bernstein, 2001). Lise vælger i den rammesætning at tage de nyere tekster; her tolker jeg ligeledes det som, at medstuderende med samme klassebaggrund som Lise vælger samme tekster. De, som vælger de ældre tekster på engelsk, er personer med en akademisk baggrund. Så der sker en udskillelse af kategorier, som dem, der kan tage de 'sværere' tekster, og dem, der ikke kan. Herved sker der en form for kontrol over, hvem der har mulighed for at gå hvorhen, da de studerende skal kunne begå sig i de tekster, de vælger. Da Lise i dette felt ikke har en baggrund, der gør, at hun har mulighed for at forstå disse tekster; engelske ældre tekster, bliver hun både udelukket og udelukker sig selv fra at arbejde med teksterne, der er ældre og på et andet sprog.

Et andet eksempel på dette er Sarah, der er i gang med jurauddannelsen. Det første halvandet år sammensætter underviserne selv grupperne på tværs af årgangen. Nu da Sarah selv skal vælge, hvilken gruppe hun vil indgå i, har hun valgt at gå i gruppe med de personer, hun socialt går sammen med på studiet, som er personer med en ikke-akademisk baggrund. Sarah kategoriserer sin gruppe som at have en middelfaglighed, og da jeg spørger om, hvad de andre grupper med akademiske forældres faglighed er, fortæller hun: "Ja, deres grupper [grupper med børn af akademiske forældre red.] har en ret høj faglighed, altså når de laver opgaver, så får de ret ofte ros fra underviserne. Ja, de rammer ofte plet med opgaverne hver gang." (Interview Sarah 29/2/24). I citatet forklarer Sarah, hvordan hun ser sine medstuderende med en akademisk baggrund som personer med en høj faglighed, der når underviserens mål og bliver anerkendt for at nå disse mål. Herved sker der ligesom med Lise en stærk klassifikation af, at dem, der har akademiske forældre, tilgår opgaverne på den rette måde og får anerkendelse for deres tilgang til studiet (Bernstein, 2001). Hvor jeg tolker det som, at de, der har forældre med en ikke-akademisk baggrund, i lavere

grad får samme anerkendelse, da de ikke i samme grad har muligheden i uddannelsesfelterne til at forstå, hvordan de skal tilgå studiet.

Flere af informanterne har en oplevelse af, at det har en betydning, at de kommer fra noget andet end de personer med akademiske forældre. Flere eksempler kan være Sigge, der oplever, hvordan han kan indgå socialt med personer, der har en akademisk baggrund, men ikke kan indgå med den samme gruppe, når det kommer til undervisning og gruppearbejde. Hannah, som bliver fravalgt af personer, der har akademiske forældre, både fagligt og socialt. Hvordan Malte oplever, at han bliver sat i en gruppe med blandet baggrund, men der sker en naturlig opdeling imellem dem, hvor de med akademisk baggrund, som er dygtige fagligt, går sammen med personer, der har samme formåenhed og baggrund. Det gentager sig fra de forskellige informanternes udsagn, at de oplever, at de ikke har det samme faglige niveau som de personer, som har forældre, der har en længere uddannelse. Herved bliver de enten fravalgt eller må fravælge sig selv, da de ikke kan indfri de krav, der er i disse grupper. I næste underafsnit vil det belyse, hvilke fordele, ambivalens og faktorer der er på spil i de grupperinger, informanterne oplever.

6.1.2 Fordelen ved at maskere sig som en anden klasse

Denne del af analysen kommer til at omhandle, hvordan de studerende snakker om, hvordan det er at være en del af majoritetsgruppen. Det er gennemgående i flere af interviewene, at det at fremstå som om man kommer fra en anden klasse har en betydning for, om man 'passer' ind. Et eksempel på dette er, da jeg spørger ind til en kommentar fra Silas, der går på diplomingeniøruddannelsen, om det at se ud som en, der ikke kommer fra arbejderklassen. Silas fortæller, at han tænker over sin tøjstil og altid går i skjorte. Han fortæller, at det viser status og kan give noget at gemme sig bagved. Silas fortæller også hvordan man kunne se 'det' på et barn fra hans gymnasieklasse: *"Et barn fra min gymnasieklasse, hvor at man godt kunne se, at han gik i noget slidt tøj og hvad hedder det gamle sko? Og hvad hedder det gamle computer? Så der kan man tydeligt se det [se han kommer fra underklassen red.]."* (interview Silas 24/2/24). I citatet fortæller Silas om, hvordan et barn fra underklassen ser ud, med markører som slidt tøj, gamle sko og en gammel computer. Hvor Skeggs vil betegne dette som klasset, får barnet en lavere position end andre, da han optræder med bestemte markører, der gør, at han læses som et underklassebarn. Skeggs belyser begrebet dis-identifikation, som jeg har gennemgået i teoriafsnittet (Skeggs B., 1997). Gennem Silas' udtalelse tolker jeg det som, at man er respektabel og får en værdi, når man går rigtig klædt på uddannelsesstedet. Derved får man en værdi, og dette giver muligheden for en særlig

subjektposition. Her kan det med Skeggs' begreber ses som, at man får en social position, når man optræder eller ikke optræder på en bestemt måde, som giver mulighed for, hvilken subjektposition man kan indtræde i (Skeggs B., 1997). Her kan man 'se', at drengen kommer fra en bestemt klasse, grundet de økonomiske ressourcer, han har til de ting, han optræder med, som tøj og computer. Herved får drengen en begrænset mulighed for at optræde som andet end en, der kommer fra en lavere klasse. Hvorimod Silas optræder med pænt tøj og lægger vægt på at have skjorte på. Herved får Silas gennem sit ydre en social position, der gør, at han har mulighed for en subjektposition som person af en højere klasse. Herved gør denne dis-identifikation med tøjstil, at Silas har muligheder for at tilgå andre subjektpositioner (Skeggs B., 1997). Silas er blandt andet i gruppe med de personer, som alle har akademiske forældre. Jeg tolker dette som, at Silas bliver læst af sine undervisere og medstuderende som en, der kommer fra en akademisk familie, hvilket gør, at han får tillagt sig en anden social position end andre fra samme klasse, grundet den måde, Silas positionerer sig på (Skeggs B., 1997). Dette bliver en fordel for ham, fordi det skaber adgang til grupper med akademiske forældre.

Dette tolker jeg igennem Bernsteins begreber, som der sker en genskabelse af kategorier i de grupper af børn med akademiske forældre (Bernstein, 2001). I disse grupper er der en magtproces i gang, i og med at der bliver sat en normalitet for, hvad man skal kunne for at kunne indgå i disse grupper. Der sker en kontrol af, hvem der må indgå, og hvem der ikke må indgå, ud fra den normalitet, der er sat i gruppen, hvor normaliteten her er bestemte markører som blandt andet skjorte (Bernstein, 2001). På samme tid skabes og genskabes der mulighed for forandring, hvor denne forandring kan ses som, at Silas har afkodet, hvordan man kommer ind i disse grupper ved at benytte sig af bestemte adgangsgivende markører. Her benytter Bernstein begreberne identifikation og effektuering, for Silas kan på den ene side identificere, hvad der er adgangsgivende i grupperne, og dertil hvordan han effektuerer ved at have bestemt tøj på (Bernstein, 2001). Det, at Silas kan identificere og effektuere, giver Silas adgang til grupper med akademiske forældre, som ifølge Silas er gode grupper.

Hvor et andet eksempel på det at prøve at passe ind i en anden klasse kan man se, kommer til udtryk i interviewet med Hannah, som er i gang med pædagoguddannelsen, hvor jeg spørger ind til det at passe ind i klassen. Hannah fortæller, hvordan en gruppe personer spiller for at opnå status, som de kommer fra en anden klasse: "Men der er også en del, der kommer fra samme baggrund som mig [har en mor og far uden uddannelse og lav socioøkonomi red.], som spiller, at de kommer fra en

akademisk baggrund og slikker sådan lidt røv [prøver at indynde sig hos personer med en akademisk baggrund ved at gøre bestemte ting red.].” (interview Hannah 24/2/24). I citatet ses det, hvordan Hannah oplever, at der er folk med samme baggrund som hende, hvor deres forældre ikke har uddannelse eller økonomiske ressourcer, som giver sig ud for at de kommer fra en akademisk baggrund. I citatet kan man se, at disse personer skal præstere på en bestemt måde ”slikke røv” for at passe ind i gruppen med en akademisk baggrund. Jeg tolker det som, at Hannah oplever det som en negativ ’ting’ at prøve at passe ind i disse grupper, grundet hendes sprogbrug. I interviewet fortæller Hannah, hvordan hun er sig selv, og vil ikke spille noget andet. Skeggs belyser, hvordan personer, der laver en klasserejse, kan have svært ved at føle, de hører til, og de bliver nødt til at opgive en del af deres identitet for at kunne høre til; herved kan dette blive en identitetskriser (Skeggs B., 1997). I Hannahs udtalelse om at slikke røv, og at hun bare vil være sig selv, tolker jeg det som, at Hannah føler, hun vil gøre ’køb’ på sig selv ved at optræde på samme måde som dem, hun kategoriserer som dem, der slikker røv. Dertil har Hannah en oplevelse af, at de, som ’slikker røv’, bliver valgt til og bliver hørt mere i timerne. Ved at denne gruppe af studerende prøver at dis-identificere sig med sin baggrund, med lavere uddannede forældre, ved at vælge at ’spille’, har de en anden baggrund og indynde sig, får de bestemte fordele (Skeggs B., 1997). Fordelen er, at de kan indgå i en anden gruppe, og de får mere taletid hos underviseren. Her vil jeg henvise til Silas’ eksempel, for de personer, Sarah italesætter, får samme ’goder’ som Silas. Disse personer får muligheder for at indtage andre subjektpositioner, grundet den sociale position, de bliver tillagt på baggrund af den måde, de optræder på uddannelsesstedet (Skeggs B., Class, Self, Culture, 2004). Hannah optræder ikke på en bestemt måde; i Hannahs udtalelse med at ’slikke røv’ tolker jeg det ligeledes som, at hun ser det som negativt at optræde på en bestemt måde for at få disse goder. Hannah udtaler: ”Der har jeg valgt ikke at være en del af. Jeg vil gerne være mig selv.” (Interview Hannah 24/2/24). I Hannahs udtalelse tolker jeg det som, at hun ser det at dis-identificere sig med den baggrund, hun har, som det samme som ikke at være sig selv (Skeggs B., 1997). Herved kan Hannah, som Silas og de personer, hun omtaler, ikke opnå samme goder, medmindre de maskere sig.

Silas har en oplevelse af, at man kan tillægge dem med en bestemt tøjstil eller ordforråd, at de er dumme (Silas interview 24/2/24). Herved har informanterne en oplevelse af, at det at dis-identificere sig med arbejderklassen kan have en bestemt værdi for, hvordan man bliver set, og kan indgå på uddannelsesstederne (Skeggs B., 1997). Denne dis-identificering kan skabe goder, som at

man bliver set mere af underviseren og kan indgå i grupper med børn af akademiske forældre. Ifølge Bernstein tales der om rammesætning, og inden for svag rammesætning er det både underviser og eleverne i deres hierarki, der bestemmer (Bernstein, 2001). Dette kan ses i både Hannahs og Silas' udtalelser; her er der bestemte regler for, hvad man skal kunne for at komme i bestemte grupper, som at have det rigtige tøj og slikke røv. Der bliver tydelige etiketter som "dum", "han går i slidt tøj", "spiller smart" etc. Gennem etiketterne og regler inddeles rummet, når der er svag rammesætning i grupperinger, hvor informanterne har en oplevelse af, at grupperne i rummet bliver inddelt i grupperinger (Bernstein, 2001). Disse grupperinger er de personer, som har akademiske forældre, hvor de i nogen grad medtager de personer, som kan leve op til deres regler, som herved passer ind, og en anden gruppering er de personer, som ikke har akademiske forældre.

Et eksempel på, hvor der er en stærk rammesammensætning, kommer til udtryk i interviewet med Sarah d. 29/2/24. Sarah fortæller, hvordan de første 1½ år laver underviserne grupper, hvor de har en blandet baggrund. Sarah fortæller ligeledes, hvordan de på deres nuværende semester endte i en gruppe med personer, der har samme baggrund som hende. Her vil jeg indsætte et udskrift fra interviewet, hvor Sarah italesætter dette;

Sarah; *"Altså den var meget tilfældigt, fordi vi sætter os bare ved bordene, og jeg troede, vi satte os tilfældigt. Det troede vi alle sammen og så spørger underviseren, når har i lavet studiegrupper? Det var meningen, vi skulle lave det i timen. Så siger de alle sammen "Ja", vi sidder i dem nu og så sad vi syv bare Sådan "ok så er vi en gruppe altså"."*

Interviewer;

"Så der er ikke rigtig nogen, der er gået ind og spurgt jer?"

Sarah; *"Nej overhovedet ikke. Altså, vi vidste ikke at folk havde lavet grupper."*

Sarah fortæller, hvordan hun og hendes klassekammerater sætter sig tilfældigt sammen, hvor de ikke vidste, der var gang i en gruppesammensætningsproces. De har før dette været sat sammen af underviseren, hvorefter de ender i den gruppe, som de normalt socialt går i, som er personer, der ikke har akademiske forældre. Dette er et andet eksempel på, hvordan det både kan se ud, når der er en stærk og svag rammesætning (Bernstein, 2001). For da rammesætningen er svag, vælger underviseren, hvordan sammensætningen af eleverne er (Bernstein, 2001). Den korrekte måde at indgå fagligt i klassen på er, at man indgår i de grupper, som underviseren på forhånd har sat. Da rammesætningen bliver svag, kan det ses, at Sarah og gruppen ikke forstår, hvordan de er endt i gruppe sammen (Bernstein, 2001). Pædagogikken bagved, hvorfor man ender i disse grupper, er

ikke tydelig for Sarah eller Sarahs gruppe. Jeg tolker det hertil som, at de ikke er blevet valgt til andre grupper, da ingen har været henne og spurgt ind til dem. Herved bliver udvælgelsen af grupper i stedet båret af de hierarkier, som der er blandt eleverne, hvor de bestemmer, hvilke rammer og regler der muliggør, om man kan indgå i deres grupper. Disse rammer og regler kan være svære at aflæse, da de ikke på samme måde, som når der er en stærk rammesætning, er transparente (Bernstein, 2001). Denne manglende transparens ses i, at Sarah og hendes gruppe har ingen forståelse af processen til, at de blev sat sammen i gruppe, men accepterer dette. Et andet aspekt af de inklusions- og eksklusionsprocesser i uddannelsesrummet, som kommer til udtryk i interviewene, er sproget, hvilket jeg vil gennemgå i næste underafsnit.

6.1.3 Sprogets betydning, for adgang til klasserummet

Denne del af analysen omhandler, hvordan de studerende oplever deres mulighed for at indgå i klasserummet sprogligt. Alle informanterne forklarer, at de i højere grad oplever, hvordan deres medstuderende med en anden baggrund har større muligheder for at være sprogligt aktive i klasserummet.

Da jeg spørger indtil Lise, der går på kandidaten i dansk og kommunikation, om hun har en oplevelse af, at de medstuderende, som har forældre med en akademisk baggrund, havde nemmere ved at tilgå diskussionerne, fortalte Lise om sin oplevelse. Lise oplevede, hvordan hun i starten ikke kunne deltage i klassen, hvilket hun beskriver i dette citat; *"Jamen, jeg kunne ikke deltage i diskussionen på samme måde [samme måde som personer med akademiske forældre red.], jeg oplevede også at undervisere stillede mig spørgsmål med ord [Ord som var akademiske] jeg ikke forstod. Hvor jeg sådan ikke kunne svarer ordentligt på spørgsmålet, fordi der var jo en del af sætningen, jeg ikke forstod og så er det svært at sige højt [sige højt i klasserummet]"*Vil du omformulere det for jeg forstår faktisk ikke det ord du har sagt". (Interview Lise 24/2/24). Lise forklarer, hvordan hun oplevede, at hun ikke kunne tilgå diskussioner i klassen, som hendes medstuderende, der havde forældre med en akademisk baggrund, kunne. Lise oplevede, hvordan hun ikke kunne forstå de spørgsmål, underviseren stillede, da hun ikke forstod de ord, som underviseren anvendte. Lise følte ikke, at hun kunne spørge underviseren, om personen kunne benytte andre ord. Bernstein bruger begrebet reproduktionseffekten og kontrol. Ved brug af Bernsteins teori kan det tolkes som, at Lise oplever en klasse, der har normer for, hvad det akademiske sprog er i denne klasse (Bernstein, 2001). Dette sprog, som underviser og personer med akademiske forældre besidder, er normaliteten i klassen og har vundet indpas som det rigtige sprog

(Bernstein, 2001). Det sprog, der har vundet indpas i klassen, bliver anerkendt af de personer, som kan genkende sproget, og herved kan indgå i klassens diskussioner og besvare underviserens spørgsmål (Bernstein, 2001). Herved vil kontrollen, bevidst og ubevidst, være, at der bliver en grænserelement imellem, hvad der er det legitime og illegitime sprog i klasserummet (Bernstein, 2001). Dette sprog gør, om man har mulighed for at deltage eller ikke deltage (Bernstein, 2001). Lise oplever, at hendes medstuderende, der har forældre, som har taget en længere uddannelse end Lises forældre, besidder det sprog, som underviseren anvender i klasserummet. Ifølge Bernsteins begreber kan det ses som genskabelse af klasse, da det legitime sprog i klassen er båret af en bestemt diskurs, som personer med en bestemt uddannelse eller baggrund er i besiddelse af (Bernstein, 2001). Ifølge Skeggs' begreb klassebevidsthed kan klassebevidstheden sætte sig som en følelse, hvor man har en lavere position, da man ikke kan opnå de krav, der bliver stillet (Skeggs B., 1997). Da underviseren benytter sig af et sprog, som Lise ikke kan forstå, bliver hun klasset. Lise kan se, at hendes medstuderende med en anden baggrund end hendes kan deltage, men hun kan ikke (Skeggs B., 1997). Jeg tolker dette som, at Lise oplever, hvordan hun ikke har sproget, og herved har en lavere position end de personer med forældre, der har en akademisk baggrund; herved har hun ikke mulighed for at deltage verbalt eller sætte spørgsmålstejn ved sproget.

Et andet eksempel, jeg vil benytte på oplevelsen af den sproglige adgang i klasserummet, er Sigge, som går på pædagoguddannelsen. Jeg spørger Sigge, om han på uddannelsen oplever sproglige barrierer, hvor han svarer, at underviserne på daglig basis anvender ord, som han ikke forstår. Sigge giver et konkret eksempel.; *"Ja fordi der findes jo ikke dumme spørgsmål, men når nogen [medstuderende eller underviser] bruger et udtryk, så laissez faire så er det jo lidt svært, nogle gange at være den der [være personen der stiller spørgsmålet på klassen] sådan "Jeg ved ikke hvad det betyder". Hvad betyder det? Hvad står det for? Er det noget du har redegjort for tidligere? Eller det bare alment, at vi burde vide hvad det betyder?"* (Sigge 29/2/24). Sigge fortæller om sin oplevelse af, at der er ord, som han ikke har kendskab til, der bliver anvendt i skolekontekst. Sigge tvivler på, om det er ord, der er almenkendte. Sigges eksempel kan sammenlignes med Lises eksempel, for sprog der har vundet indpas og gjort, at man snakker på en bestemt måde på uddannelsesstederne. Senere i interviewet, da jeg spørger, om Sigge oplever, at hans medstuderende med akademiske forældre har samme problem med at tilgå diskussionen, fortæller Sigge, at de "de kører bare på" (interview Sigge 29/2/24) og ikke har samme problem med at deltage. Herved har de medstuderende igennem deres akademiske forældre i højere grad tillært sig ord før studiestart, der

får betydning for deres deltagelsesmuligheder på uddannelserne. Hvor det, at de studerende formår at kunne begå sig på uddannelsen med et bestemt sprog, får den betydning, at de nemmere kan indgå i samtaler i klassen med studerende og underviser. Sigge har ikke sproget og har sværere ved, hvordan man skal tilgå uddannelsen. Sigge er ikke opvokset i en familie, hvor man har det akademiske sprog, der skaber adgang til hans nuværende uddannelse.

Sigges baggrund i form af manglende akademisk sprog får betydning, og herved oplever Sigge, at han i lige så høj grad ikke har mulighed for at deltage i klassen. Det, at der er et bestemt sprog, som gør, at man kan deltage eller ikke, skaber en reproduktionseffekt, for de, der kan tilgå klasserummet, er dem, der har forældre, der har taget en længere uddannelse (Bernstein, 2001).

I denne del af analysen om sprogets betydning i klasserummet, har jeg haft udvalgt citater fra Lise og Sigge, men flere af informanterne har belyst, på hver deres måde hvordan de holder sig tilbage, når man skal indgå sprogligt. Silas fortæller hvordan han i klassen ikke spørger ind til ting, som bliver sagt i undervisningen, som Silas tror alle bør vide. Silas stiller først spørgsmål til hans studiekammerat før han går til underviser (Interview Silas 24/2/24). Malte fortæller, hvordan han ikke stiller spørgsmål i plenum (Interview Malte 29/2/24). Hannah fortæller at hun oplever at de personer med akademiske forældre, stiller spørgsmålstejn ved undervisningen, hvilket hun ikke oplever folk med samme baggrund som hende selv gør (Interview 24/2/24 Hannah). Sarah fortæller til de store forelæsninger, er det ofte dem der kan termene og formulere sig pænt, som stiller spørgsmål (Interview Sarah 29/2/24). Herved får det for disse informanter en stor betydning, hvilket sprog man har og ikke har og om man igennem det sprog og forståelse man har, har en berettigelse til at stille spørgsmål eller indgå i diskussioner på uddannelsesstederne.

6.1.4 Del 1 konklusion og forskning

Flere af informanterne har en oplevelse af, at ved at maskere sig som en anden klasse, er adgangsgivende til goder. I denne del fortæller Silas om etiketter, som man har, når man kommer fra underklassen, og hvordan disse etiketter kan få en til at fremstå som 'dum' overfor undervisere. Flere informanter prøver at fremstå respektable, for på den måde at blive associeret med de personer, der kommer fra en højere klasse. Ved at fremstå respektable får det adgang til en anden subjektposition, der er adgangsskabende til bestemte goder, som adgang til deltagelse i andre grupper og mere taletid i klassen. På samme tid er der informanter, som ikke ønsker at fremstå

anderledes, da de oplever et tab af identitet. De studerendes oplevelser af goderne ved at maskere sig som en anden klasse kan sættes op imod Bettencourts undersøgelse i hendes PhD-afhandling, som er gennemgået i afsnit (2.2). I afhandlingen kommer Bettencourt ind på, hvordan hendes informanter oplever, at undervisere ikke i samme grad værdsætter de kompetencer, som arbejderklassens børn kommer med. I afhandlingen kommer informanterne ind på, at de oplever, at undervisere i lavere grad giver samme hjælp til børn af arbejderklassen. Når man tager Bettencourts undersøgelse op imod informanterne i denne undersøgelses oplevelse af fordele ved at maskere sig, kan dette sammenlignes. I Bettencourts undersøgelse har de studerende en oplevelse af at få mere hjælp, hvis man kommer fra en anden klasse, mens informanterne i dette speciale har en oplevelse af, at de studerende, der fremstår som at have en anden baggrund, får mere taletid. Det kan diskuteres, om det ligesom i Bettencourts studie er, fordi de studerende med en anden baggrund kommer med nogle andre kompetencer, som ikke bliver tillagt værdi.

En del af informanterne oplever, at der sker en opdeling imellem dem, der har akademiske forældre, og dem, der ikke har akademiske forældre, hvor opdelingen oftest er i det faglige. Lise oplever både en opdeling fagligt og socialt, hvor Lises begrundelse for opdelingen var ambitionsniveau. Lise oplevede ligeledes, at de personer med samme baggrund valgte de samme tekster i undervisningen, hvormed de endte sammen. Lises oplevelse bærer præg af, at der var en udskillelse af kategorier i klassen, som personer med akademisk baggrund og ikke-akademisk baggrund, grundet rammesætningen omkring teksterne. De, der ikke havde en baggrund, der gjorde det muligt for dem at forstå de gamle tekster, valgte ikke disse, men nyere tekster. Sarah kommer med en lignende oplevelse, hvor det første halvandet år af uddannelsen var rammesætningen, at underviserne blandede grupperne. Hvor dette semester skal de selv finde en gruppe, er Sarah endt i en gruppe med personer, der ikke har akademiske forældre. Sarah oplever, at de grupper, der har akademiske forældre, har en høj faglighed, mens hendes gruppe ikke har lige så høj faglighed. Sigge, Hannah og Malte oplever ligeledes, hvordan de enten bliver fravalgt eller selv må fravælge grupperne. Grundlaget for denne fravælgelse af grupper kommer til udtryk i *klassifikationer*, som at børn af akademiske forældre har en høj faglighed, er mere ambitiøse, har et højere niveau og er dygtigere. Disse klassifikationer gør, at både informanterne bliver fravalgt eller på forhånd vælger sig selv fra, da de ikke kan leve op til disse klassifikationer. På samme tid kan disse oplevelser af klassificering diskuteres i forhold til PHD-afhandlingen af Bettencourt. For i Bettencourt-afhandlingen belyses det, at de studerende oplever, hvordan man på college skal være college ready, hvilket blandt andet

betyder, at man skal have viden som middel- eller overklasse. Informanternes oplevelse er, at de med forældre, der har en akademisk baggrund, har en høj faglighed. Det kan diskuteres, om det, som de oplever som høj faglighed, skyldes, at de har en anden viden, de medtager fra den baggrund, de kommer fra. Denne baggrund har de studerende med en ikke-akademisk baggrund ikke, og herved har de ikke samme mulighed for at tilgå disse grupper, hvor *reproduktionseffekten* fremkommer.

Reproduktionseffekten forekommer, da de personer, som kan deltage i undervisningen, er personer med forældre, der også har gået på en videregående uddannelse. Hvor eleverne med veluddannede forældre har en baggrund, der giver dem en fordel på uddannelse i form af det sprog, de har med sig. Ifølge informanterne er denne fordel, som de studerende med akademiske forældre får, at de i højere grad kan tilgå uddannelserne. Informanterne i dette speciale oplever ikke, at de har samme fordel igennem deres baggrund, hvilket gør, at de ikke har ligelig adgang til sproglig deltagelse i klassen.

Denne manglende ligelige adgang grundet ens forældres baggrund, hvilken betydning kan det få? I Eva-undersøgelsen (2.2), hvor der bliver undersøgt frafald, ses det blandt andet, at der er højere frafald blandt personer, der har manglende tro på egne egenskaber, og hvis der er manglende sammenhold på studiet. Det kan diskuteres, om et undervisningsrum, hvor der er et sprog, som alle ikke kan deltage i, gør, at man føler, der er et sammenhold. Som belyst i (2.2) sker der allerede en hurtig opdeling af de studerende i undervisningen. Såfremt man ikke forstår sproget og tvivler på, om det er almen viden, tolker jeg det som, at man kan miste troen på ens egne sproglige egenskaber. Herved kan dette diskuteres, om sproget har en betydning for frafald på studier. Som beskrevet i Rockwoolfodens analyse 2021 (2.2), er der en højere andel af de personer med forældre, der har en lang uddannelse, der gennemfører en lang uddannelse, end dem med lavt uddannede forældre. Herved kan det diskuteres, om det er fordi, uddannelsesstederne er ekskluderende sprogligt, grundet majoriteten af de studerende, de har haft, er personer med forældre med en lang uddannelse, som har det akademiske sprog.

6.2 Analyse del 2: Informanternes klasserejse

I dette analyseafsnit vil der blive gennemgået, hvordan informanterne klassificerer sig selv, herefter hvordan de adskiller sig fra deres medstuderende, og slutteligt deres motivation for en klasserejse.

6.2.1 Klassifikationer

I denne del af analysen kommer det til at omhandle, hvordan informanterne i en uddannelseskontekst klassificerer sig selv og deres medstuderende med en anden baggrund end deres egen.

Et eksempel på den klassifikation er i interviewet med Malte. Malte er på sit sidste semester på ingeniøruddannelsen, på DTU. Da jeg spørger indtil om Malte har haft en oplevelse, af at de studerende, som kommer fra en akademisk familie har nemmere ved at tilgå klasses Diskussionerne, svarer han; *"Men selve stille spørgsmålet [stillet spørgsmål i auditoriet red.], det har de andre i min studiegruppe været meget bedre til end mig. Det har jeg ikke selv gjort. Så ja det vil jeg sige, at det er dem med en akademisk mor og far det er dem som jeg kender. De har stillet flere spørgsmål. De har haft nemmere ved at ja og tilgå sig de der læringsmidler der som lærerne og hjælpelærerne, og sådan noget."* (Malte 29/2/24). Malte har igennem hele sin uddannelse ikke spurgt om noget i auditoriet, men valgt kun at gå hen med spørgsmål til sine undervisere efter forelæsningen. Malte oplever, at de personer, som han kender, der stiller spørgsmål i auditoriet, er de personer med akademiske forældre. Malte beskriver senere i interviewet, at grundlaget for, hvem der stiller spørgsmålene i auditoriet, må ligge i, at de har mere selvtillid i deres baggrund. Herved tolker jeg det som, at den manglende tillid til, hvad Malte selv kan, gør, at han ikke vælger at stille spørgsmålene i auditoriet. Malte benævner yderligere, at han er nervøs til fremlæggelser, og den del af hans gruppe, der har akademiske forældre, er den "gode gruppe", hvor de er "virkelig kloge og gode". Malte beskriver den anden gruppe, som ikke har akademiske forældre, som værende mindre ambitiøse og som ikke laver så meget. Den gruppe med de akademiske forældre går sammen i gruppe, fordi de er på hinandens niveau, selvom Malte gerne vil deltage i denne gruppe. Malte fortæller yderligere, at de studerende, som havde forældre, der var uddannet inden for matematik, vidste flere ting om faget, end Malte gjorde, da de startede på uddannelsen. Malte forklarede, at hans medstuderende med en anden baggrund nok var dygtigere til matematik; det var fordi, de havde en højere IQ, lærte hurtigt eller var særligt interesserede i faget. (Malte 29/2/24). Som gennemgået i teori-afsnit (5.0) benytter Bernstein begrebet klassifikation, hvor klassifikation i denne sammenhæng er, hvordan Malte opfatter den gode gruppe og de gode studerende, og

klassificerer dem i den "gode gruppe" kategori (Bernstein, 2001). Hvor jeg tolker det som, at på den anden side er der dem, som ikke falder under denne kategori som god/dygtig og må derved være den ikke-gode gruppe. Den måde, Malte beskriver den gode gruppes studerende på, er, at de stiller spørgsmål i timerne, de har selvtillid grundet deres forældres uddannelse, en højere IQ, er kloge, de har viden før start om ting, man lærer på uddannelsen, er ambitiøse, arbejder hårdt og har en stor interesse for faget. Hvorimod Malte beskriver den anden gruppe, som Malte er en del af, som ikke er den gode gruppe, som dem, der ikke stiller spørgsmål, dem, der ikke har forældre med en længere uddannelse, er mindre ambitiøse, laver mindre, har et lavere niveau og er mindre kloge end dem i den gode gruppe. Herved bliver der en stærk klassifikation imellem den kloge gruppe og den "anden" gruppe (Bernstein, 2001). I interviewet fortæller Malte, at den gode gruppe og den "anden" gruppe er en stor gruppe normalt, men der sker en opdeling af gruppen under bestemte opgaver. Når opdelingen sker, bliver grupperne opdelt i den gode gruppe og den "anden" gruppe igennem en stærk klassifikation af, hvad man skal kunne for at indgå i den "gode" gruppe. Men klassifikation er igennem tiden vundet indpas og nærmest blevet en naturorden (Bernstein, 2001). Som det kan ses her, ser Malte, hvordan elever af akademiske forældre kan mere end han kan; Malte og de medstuderende, der ikke har forældre med en lang uddannelse, bliver valgt fra af den "gode" gruppe, når grupperne selv skal gå i mindre grupper. Bernstein benytter begrebet stærk og svag rammesætning; ved en svag rammesætning er det i højere grad de studerende, som laver et hierarki (Bernstein, 2001). I dette tilfælde kan det ses, når grupperne selv skal gå i grupper om opgaver, hvor de med akademiske forældre vælger andre elever med samme baggrund at gå sammen med. Et andet eksempel på dette kan ses, da underviserne på Sarahs Jurastudie sætter de studerende sammen i første år, men efterfølgende skal eleverne selv gå i grupper, hvor Sarah ender i gruppe med studerende, der har samme baggrund som hende.

Lise oplever at dem hun svinger bedst med, er dem som kommer fra samme baggrund som hende og det påvirkede hende, i at føle sig som en del af fællesskabet, da hendes medstuderende kom fra akademiske familier; *"Så der blev vi delt ud i grupper, og så havde vi [Dem med akademisk og ikke akademiske forældre red.] også bare vidt forskellige interesser efter undervisningen. Jeg ville gerne arbejde og være sammen med venner, og de ville gerne have biblioteket og læse videre op. Der kunne man godt mærke forskel. Der blev også set lidt ned på, at vi andre ikke læste lige så meget som de gjorde. Men det tror jeg simpelthen ikke jeg kunne."* (Interview Lise 24/2/24). I citatet forklarer Lise, hvordan de blev delt ud i grupper, grundet de opgaver, som de valgte. De havde

meget forskellige interesser; de, der havde akademiske forældre, ville læse op på biblioteket, hvor Lise ville være sammen med venner og skulle arbejde. Lise beskriver det ligeledes som, at de havde forskellige ambitionsniveauer, og dem med akademiske forældre kunne mere fagligt end dem, der ikke havde akademiske forældre. Lise fortæller også om sin oplevelse af studerende, der får foræret penge af deres forældre og hurtigt anvender dem, hvorimod Lise i højere grad passer på sine penge, da hun kommer fra en familie, der ikke havde mange penge, og hun arbejdede fra en tidlig alder. Der bliver igennem Lises udtalelse en klassifikation af dem, som har akademiske forældre: de går på biblioteket, de får økonomiske midler af deres forældre, de bruger hurtigt penge, de kan mere fagligt og har et højere ambitionsniveau. Hvorimod Lises klassifikation af personer med samme baggrund som hende er, at de i højere grad har fokus på deres økonomi, de gør plads til det sociale, de har et lavere ambitionsniveau på skolen, og de har et lavere fagligt niveau (Bernstein, 2001). I klassen er rammesætningen lav, hvilket betyder, at de studerende holder sig til grupper bestående af personer, der kommer fra samme klasse som dem selv (Bernstein, 2001). I denne del af analysen har jeg gennemgået, hvordan klassifikation og rammesætning har betydning for informanterne, hvor jeg i næste del vil gennemgå, hvordan de studerende kommer med andre kompetencer og oplever, at de kan noget 'andet' end deres medstuderende.

6.2.2 Hvilken use-value kommer de fremmede studerende med?

Denne del af analysen kommer til at handle om, hvordan informanterne oplever, at de kommer med noget 'andet' til uddannelsen end de medstuderende, som har en anden baggrund end de har. Flere af informanterne benævner, at de har fokus på det sociale. Flere af informanterne oplever, at de i en faglig kontekst bliver fravalgt eller fravælger selv personer med en akademisk baggrund, men i en social kontekst søger de andre studerende dem.

I interviewet spørger jeg Malte ”Føler du socialt at i alle sammen kan snakke sammen og i alle sammen er sammen socialt, eller bliver det en meget tydelig opdeling?” (Interview Malte 24/2/24). Malte besvarer spørgsmålet med; ”Jeg synes socialt, så fungerer det med alle sammen [den store gruppe red.]. Det mest når det begynder at blive fagligt at så så skiller det sig lidt ad men social. Jeg vil sige socialt er det faktisk dem [personer med akademiske forældre red.] som kommer lidt over til os. Fordi jeg tror vi [personer med forældre der ikke har taget en længere uddannelse] har det lidt sjovere sammen, end hvad de har af socialt det måske. Det er i hvert fald jeg kan mærke, de søger i hvert fald lidt herovre.” (Malte interview 29/2/24). Malte oplever, at når de skal arbejde

fagligt, bliver den store gruppe, de indgår i, splittet op. Når de skal ses socialt, søger de personer med en akademisk baggrund frem for de personer, som ikke har en akademisk baggrund. Malte mener, at grunden til, at de personer, der har en akademisk baggrund, søger dem, er, at de personer, der ikke har forældre med en akademisk uddannelse, i højere grad har det sjovt sammen.

I afsnit (5.2.3) gennemgik jeg, hvordan Skeggs mener, vi skal benytte begrebet use-value, som brugsværdi, i stedet for at have fokus på Bourdieus begreb bytteværdi. I denne kontekst kan det ses, hvordan der er en bytteværdi i, at man går rigtig til opgaverne; man har viden fra hjemmet, som kan omsættes i en faglig kontekst etc. (Skeggs B., Class, Self, Culture, 2004). Disse værdier har vundet indpas igennem historien og er båret af magt, som bestemmelser oppefra omkring, hvad man skal kunne for at få 'gode' karakterer, eller igennem netværk (Skeggs B., 2004). Malte har ikke en oplevelse af at være i den kategori, hvor man har en bytteværdi, der skaber adgang til den gruppe, hvor børn af akademiske forældre befinder sig (Skeggs B., 2004).

Derimod får han en oplevelse af, at de børn af akademiske forældre søger ham og de andre, der har et andet ophav i den sociale kontekst, fordi de kan have det sjovere i denne gruppe. Til at betegne denne værdi som at kunne have det sjovt vil jeg anvende begrebet brugsværdi fra Skeggs (Skeggs B., 2004). De studerende, som ikke har kendskab igennem deres familie til den videregående uddannelse, kommer i denne kontekst med den værdi at kunne have det sjovere.

I en ret tidlig alder har flere af informanterne været bevidste om penge, da størstedelen af informanterne er vokset op i familier, hvor pengene har været små, og der skulle tænkes meget over, hvordan pengene skulle bruges. Flere af informanterne fortæller om en taknemmelighed over for små gaver, som deres forældre kan give dem, men at de også er bevidste om de goder, de andre studerende med akademiske forældre har. Da jeg spørger ind til, om Lise har kunnet mærke forskel på hendes muligheder for deltagelse socialt på studiet og hendes medstuderende med akademiske forældre, fortæller Lise om sin kæmpe arbejdsmoral, der har gjort, at hun har en god opsparing. Lise fortæller om den værdi, hun har fået med hjemmefra, versus hendes studieveninde, der har forældre med en længere uddannelse og god økonomi.: *"Ja, og når jeg så kigger på min studieveninde der især den ene, som bare kan få penge indimellem, få ret store pengebeløb af hendes forældre. Så tænker jeg bare, jeg er ret glad for, at selvom jeg ikke kan få store pengebeløb af mine forældre, at de alligevel har givet mig noget andet med, altså en anden forståelse for penge*

end hun har.” (Interview Lise 24/2/24). Lise oplever, at hendes studieveninde, som har akademiske forældre, får økonomisk bidrag af deres egne forældre. Lise fortæller ligeledes i interviewet, hvordan veninden har svært ved økonomi, og det er en stor udfordring. Så oplever Lise, at hendes egne forældre i meget lavere grad har kunnet give hende økonomisk støtte, men derimod har de givet hende en forståelse af økonomi. Den brugsværdi, som Lise ser, er, at hun har fået en forståelse for økonomi igennem sin opvækst, hvorimod venindens bytteværdi er, at hun har et bagland med akademiske forældre, som kan give hende økonomiske ressourcer (Skeggs B., Class, Self, Culture, 2004).

Igennem interviewene går det igen, at informanterne finder det udfordrende at gå på en videregående uddannelse, hvorimod informanterne oplever, at de personer, som kommer fra en akademisk familie, i højere grad har lettere ved det. På samme tid beskriver informanterne disse værdier, som de kommer med, hvor jeg i denne del af analysen har medtaget to. Disse bytteværdier, som de studerende har, får oftest kun en betydning for deres sociale liv på studiet, hvorimod de anerkendte værdier, der har vundet ind, får en betydning for ens faglige studieliv (Skeggs B., 2004). Disse bytteværdier, de studerende har, kan ikke omsættes til en værdi, som giver bedre karakterer eller sikrer en plads i en ’god’ gruppe (Skeggs B., 2004). Hvorimod de studerende kan have held med at komme i en god gruppe, hvis de prøver at tilpasse sig og ligne de studerende, som kommer fra en akademisk familie, hvilket blev beskrevet i analyseafsnit (6.1.2). Grundlaget for, at brugsværdier i ringere grad får en betydning, er som Skeggs beskriver, fordi bytteværdier har vundet indpas igennem magt, igennem netværk og historie, som har skabt normer for, hvilke værdier der er de ’rigtige’ (Skeggs B., 2004). I denne del har jeg gennemgået, hvad de nye studerende oplever, de kommer med, hvor jeg nu vil gennemgå, hvilken motivation de har for en klasserejse.

6.2.3 Motivation for social mobilitet

Denne del af analysen kommer til at handle om social mobilitet og hvilke motivationsfaktorer, som de studerende har for at tage en uddannelse. Flere af informanterne fortæller om deres motivation for at tage en uddannelse, hvor det at kunne give et bedre liv i form af økonomi, bedre fremtid for børn og stabilitet er centralt. Informanternes fortællinger om at have en uddannelse versus den oplevelse, de har haft af deres forældre, som ikke har haft en uddannelse, viser, at man på flere parametre får mulighed for et liv med flere goder. Hannah, Silas og Sigge fortæller, hvordan en af deres motivationer for uddannelse er muligheden for at give et bedre liv til deres børn og fremtidige

børn: ”. Ligesom jeg måske har følt jeg manglede i min barndom, og de skal have noget mere stabilt at komme hjem til. De [Sigges fremtidige børn red.] skal havde en far og mor som der kan jeg finde ud af tingene.” (interview Sigge 29/2/24). I interviewet fortæller Sigge, som er i gang med pædagoguddannelsen, at hans største motivation for at gennemføre sin uddannelse er at give de ting til sine fremtidige børn, som han har manglet. Sigge mener at have en forælder, som har taget en uddannelse, giver et mere stabilt hjem og forældre, der kan finde ud af tingene. Sigge ser en korrelation imellem det at have en uddannelse og at kunne give et stabilt liv med forældre, der kan finde ud af tingene. Sigge oplevede selv mange skift i sit liv og ser derved en stor forskel på det, han kan opnå ved at tage en uddannelse. Skeggs benytter begrebet dis-identifikation, som jeg har beskrevet i teori-afsnit (5.0). Dis-identifikation i denne kontekst kan ses som den distancering, Sigge ønsker fra det, han selv har oplevet, og det, han knytter til at komme fra forældre, der har ingen eller er lavt uddannede (Skeggs B., 1997). Dette kan ses som en dis-identifikation imellem at komme fra forældre med lav uddannelse og selv at ville være anderledes (Skeggs B., 1997). Hvor Sigges oplevelse er, at hvis man er forælder, der har en lav eller ingen uddannelse, betyder det, at man ikke kan give stabilitet eller finde ud af tingene som en forælder. Sigge vil gerne dis-identificere sig med den baggrund, han kommer fra, for han har ikke selv haft en tryk opvækst i den klasse, han var født ind i (Skeggs B., 1997).

En anden motivationsfaktor, informanterne beskriver, er at være sikret et job. Da jeg spørger ind til forældres forventninger til uddannelse, fortæller Sarah og Silas i hver deres interview, at det var vigtigt for forældrene, for så er man sikret et job: ”Men man skulle tage en uddannelse, for så er vi [Sarah og hendes søskende red.] sikret.” (Interview 29/2/24 Sarah). I citatet ses det, at Sarah, som er i gang med jurauddannelsen, er påvirket af forældrene, som ikke har haft mulighed for at tage en uddannelse. Forældrene ser det som: har du ikke en uddannelse, er du ikke sikret et arbejde; har du en uddannelse, er du sikret et arbejde. Herved ses det, som at forældrene har et ønske om, at deres børn tager en klasserejse, for med en længere uddannelse har det betydning for deres fremtidsmuligheder. Ifølge Skeggs kan en af grundene til ønsket om en klasserejse være, at man ikke er tryk i den klasse, man er i (Skeggs B., 1997). Forældrene kan have erfaringer med jobmarkedet som ufaglærte og et ønske om, at deres børn ikke skal opleve det samme. Dog, som beskrevet i afsnit (6.2.3), hvordan Sarah har svært ved at finde et studiejob, kan det stadig være en udfordring at rykke klasse grundet Sarahs manglende netværk. Skeggs benytter positionsbegrebet, socialpositioner og subjektspositioner, som er beskrevet i teori afsnit (Skeggs B., 2004). I dette

tilfælde kan det ses som, at Sarahs ydre position i form af klasse begrænser hendes social position (Skeggs B., 2004). For Sarah har ikke et netværk, der kan skabe adgang til studierelevante jobs. Herved er det først, når Sarah får muligheden for en anden subjektspostition igennem at få et arbejde, at hun kan arbejde som jurist (Skeggs B., 2004). Skeggs beskriver klasserejsen som svær, og det er svært at blive anerkendt og respektabel, fordi man skal igennem et socialt lag, der er præget af normer, som er præget af historie, magt etc. (Skeggs B., 1997).

6.2.4 Del 2 konklusion og forskning

I denne del blev det analyseret, hvordan informanterne kategoriserer sig selv og deres medstuderende med akademiske forældre. Malte beskrev, hvordan hans gruppe blev delt op i to, den 'gode' gruppe og hans gruppe. Klassifikationerne af den gode gruppe er, at de stiller spørgsmål, de har selvtillid grundet deres forældres uddannelse, en højere IQ, er kloge, de har viden på forhånd, er ambitiøse, arbejder hårdt og har stor interesse for faget. Hvorimod Malte kategoriserer den anden gruppe, som han tilhører, og derved har egenskaber sammen med klassifikationer som, at de ikke stiller spørgsmål, er mindre ambitiøse, laver mindre, har et lavere niveau, har ikke akademiske forældre og er mindre kloge. Lise fremkommer med klassifikationer af dem med akademiske forældre som personer, der går på bibliotek, får økonomisk hjælp fra deres forældre, kan mere fagligt og har et højere ambitionsniveau. Hvorimod Lise klassificerer sig selv og dem, der har samme baggrund som hende, med at de har større fokus på økonomi, de er sociale, og de har et lavere ambitionsniveau. I disse klassificeringer af, hvad de 'gode' studerende er, vil jeg sidestille det med Bettencourts belysning af "college ready". De studerende forklarer selv, hvordan personer med akademiske forældre er bedre på rigtig mange punkter, hvor dette kan diskuteres, om det er fordi de bliver rost og får mere taletid? Giver denne ros og ekstra taletid, de studerende med akademiske forældre får, en forståelse af, at de er bedre? Kunne man ligesom beskrevet før diskutere, om uddannelsesstederne har bestemte normer og værdier, som de sætter ned over de studerende, hvilket giver de studerende en følelse af, hvem der har værdi, og hvem der ikke har på studiet? Jeg tolker det i dette studie som noget, der kan sammenlignes med Bettencourts "college ready" og det at være den gode studerende i Danmark. For ligesom i Bettencourts studie, hvor de, der var college ready, som kom fra middel- og overklassen, fik særlige fordele.

Flere af informanterne har en oplevelse af, at de kommer med noget 'andet', som bliver søgt eller ønsket af deres medstuderende, der har en anden baggrund. Malte har en oplevelse af, at de

studerende, der har en akademisk baggrund, søger Malte og de andre studerende, som ikke har en akademisk baggrund, i en social kontekst. Maltes begrundelse er, at de har det sjovere. Flere af informanterne fortæller om, hvordan pengene har været små i deres opvækst. I interviewet med Lise fortæller hun, hvordan hun har fået en anden forståelse for penge, og har oplevet, hvordan hendes medstuderende, der har akademiske forældre, har svært ved at forvalte de penge, hun får af sine forældre. Flere informanter fortæller om forskellige værdier, de kommer med, hvor jeg her har medtaget to. Disse værdier er oftest use-values og værdier, som ikke får en betydning for de studerendes karakter på uddannelsen eller at de bliver tilvalgt i grupperne. Dog ser de studerende og deres medstuderende dem som goder. I PhD-afhandlingen af Bettencourt (2.2) oplever de studerende, hvordan de kompetencer, som arbejderklasse-studerende, blev værdsat i lav grad, hvor de studerende, som beskrevet i dette speciale, oplever, at de anderledes kompetencer, de kommer med, ikke bliver værdsat af underviserne. Herved kan disse to studier sammenlignes og ses som, at det 'nye', som de studerende, der ikke har erfaringer igennem deres familie med uddannelser, kommer med, ikke får en værdi, hvorimod de kompetencer, studerende der har forældre, som har gået på en længere uddannelse, får en værdi.

Informanternes motivationsfaktorer for social mobilitet ligger oftest i en form for dis-identifikation med deres egen baggrund og opvækst. Informanten Sigge ser en lighed imellem uddannelse og stabilitet, samt det at finde ud af tingene. Disse områder har Sigge et ønske om, når det kommer til hans fremtidige børn, da han ikke selv er vokset op med dette. Herved mener Sigge, at han kan sørge for en tryghed til sit fremtidige liv med børn. Dette ønske for hans fremtidige liv er hans motivation for social mobilitet. Hannah og Silas nævner ligeledes, at stabilitet til børn og fremtidige børn har en stor betydning, samt at kunne give de ting, som de manglede igennem deres opvækst, er en motivationsfaktor for deres sociale mobilitet. Sarah fortæller, hvordan hendes forældre har fortalt hende, at hun skal tage en uddannelse for at have sikkerhed i fremtiden. Herved kan man også se, at forældre kan have et ønske, der cementerer sig i barnet, som omhandler, hvordan forældrene ønsker, at barnet får en dis-identifikation med det, forældrene kommer fra. På trods af forældres ønsker om social mobilitet for deres børn kan det være udfordrende, da forældrene ikke har et adgangsgivende netværk, der kan sikre en et job. Herved er en uddannelse ikke 'noget', som sikrer en social mobilitet. Det manglende netværk kan gøre det svært at få et arbejde inden for det felt, man uddanner sig til. Da man ikke kan få et arbejde, bliver det svært med en klasserejse og derved svært med den sociale mobilitet. I Rockwool Fondens undersøgelse fra 2021 (2.2) kan det ses, at det

at have forældre med lang versus kort uddannelse giver en del fordele, som at de i lavere grad begår kriminalitet i ungdommen, har bedre helbred, får en højere indkomst og er mere tilknyttet arbejdsmarkedet. Når denne undersøgelse fra Rockwool Fonden modsættes informanternes ønske om en bedre uddannelse, da de herved kan give bedre muligheder for deres børn, er deres antagelser korrekte. En længere uddannelse vil give deres fremtidige børn bedre muligheder, men de skal kæmpe med en social mobilitet, for de har ikke haft en klasserejse igennem deres forældre og har herved på forhånd ikke samme fordele.

7.0 Diskussion

Dette speciale har sit udgangspunkt i et casestudie, der bestod af seks kvalitative interview, hvor interessenterne var studerende, der går på bachelor- eller universitetsuddannelser, og som har forældre, der har ingen eller en kort uddannelse. Genstandsfeltet har været, hvordan de studerende oplever det at gå på en videregående uddannelse med en ikke-akademisk baggrund, og hvilken betydning de oplever, det har for dem. Igennem specialet er der søgt efter en forståelse af informanternes oplevelser af at gå på en videregående uddannelse for at få et indblik i, hvordan studerende i Danmark, der ikke har akademiske forældre, oplever videregående uddannelser. Diskussionen er opdelt i seks afsnit: 7.1 metodediskussion, hvor afsnit 7.2 vil diskutere den kvalitative data, der er i dette studie, og den kvantitative data; afsnit 7.3 vil kort diskutere kapitalers betydning; 7.4 vil komme med forslag til kommende studier; og 7.5 vil kort belyse specialets bidrag;

7.1 Metode diskussion

I min empiriindsamling til dette speciale er der udført seks interviews. De interviewede var tre, der identificerede sig som kvinder, og tre, der identificerede sig som mænd. En af informanterne identificerede sig med at have somaliske rødder, og en anden identificerede sig som muslim. Dette giver en variation af de informanter, jeg har medtaget i studiet. Det kan dog diskuteres, om der er andre parametre end det at komme fra en akademisk eller ikke-akademisk familie, der har haft betydning for informanterne. Den ene informant fortæller i interviewet, hvordan hun socialt ikke kan være med til arrangementer, grundet at de involverer alkohol, hvor jeg måtte fravælge at inddrage dette, da specialet ikke skulle omhandle det at komme fra en religiøs minoritet. Der er også fortællinger om det at have somalisk baggrund og spørgsmålet omkring køn. Disse sociale kategoriseringsprocesser er også interessante, men dette har ikke været fokuset for specialet. I det

videre arbejde kunne det være interessant at undersøge, hvordan disse kategorier intersekterer i et spørgsmål om klasse (Crenshaw, 1991).

Det kan ligeledes diskuteres, om det havde været fordelagtigt at udføre et fokusgruppeinterview i stedet for seks individuelle interviews. Da jeg kom ind i de seks interviews med mit forskerapparat som kristen, ciskønnet hvid kvinde, havde jeg en forforståelse af det at komme fra en ikke-akademisk familie. Havde det været fordelagtigt, at de studerende kunne have videns delt i et forum med andre studerende, hvor deres erfaringer kunne få et andet erfaringsrum med studerende, der havde haft lignende erfaringer? Havde det kunnet give en anden form for empiri? På den anden side kan det diskuteres, om et fokusgruppeinterview havde gjort, at de studerende i lavere grad havde følt, de kunne dele deres viden om feltet i samme grad. Det kan herved diskuteres, om fokusgruppeinterviewet havde givet en anden form for empiri med en anden form for empirisk data, hvor informanterne kunne bidrage til hinandens udtalelser og derved give en bredere viden om feltet. Eller var det fordelagtigt at skabe et mere intimt rum, hvor informanterne kunne dele uforbeholdent, hvor deres levede erfaring var det eneste, der kom frem, uden andre end interviewerens var til stede (Tinggaard & Brinkmann, 2010)? På den anden side var min oplevelse af, at interviewet var en-til-en, at det fungerede godt, og her fik jeg sårbare historier, som muligvis ikke var delt i større forum. Dertil kunne jeg planlægge interviewene, så de passede den enkelte informant, hvorimod man i et fokusinterview skulle finde en dato, hvor alle informanterne kunne på samme tid, hvilket kunne skabe udfordringer.

7.2 Kvantitativt og kvalitativt data

Specialets styrke ligger i, at der er kvalitative interviews af informanternes oplevelse af at være de 'nye' studerende og deres møde med de videregående uddannelser. De studier, jeg har kunnet søge mig frem til i min kædesøgning, var studier, som omhandlede kvantitative data om, hvor mange studerende der var, og frafald for denne målgruppe. Ved brug af det kvalitative semistrukturerede interview har jeg kunnet spørge ind til deres udtalelser om mødet med studierne. Undervejs ændrede en del af informanterne deres oprindelige udtalelse eller kom med en anden betragtning. Såfremt jeg havde haft en spørgeskemaundersøgelse, ville jeg herved ikke have fået de samme nuancer. På den anden side benyttede jeg det kvalitative interview til at spørge ind til en målgruppe og deres oplevelse og forestillinger om en anden målgruppe, uden at inddrage denne målgruppe i undersøgelsen. Herved bliver målgruppen af studerende med akademiske forældre ikke hørt, og

derved kan de studerendes udtalelser, der har ikke-akademiske forældre, ikke sammenlignes. Dette leder op til forslag yil et kommende studie (7.4).

7.3 Hvilken betydning har kapitaler?

De studerende fortæller, at de i højere grad end deres medstuderende tænker over økonomi og boligforhold, som er adgangsskabende til deres videregående uddannelser. Ligeledes fortæller flere studerende, at de ikke forstår, hvorfor deres medstuderende så nemt kan tilgå sproget, og hvordan deres medstuderende "bare" forstår, hvordan de skal navigere i uddannelsen. Dertil hvordan de oplever, at deres medstuderende med akademiske forældre i højere grad, igennem deres netværk, får tilegnet sig studierelevant arbejde. Disse fortællinger bærer præg af kapitaler, og hvordan de studerende, der har en akademisk baggrund, kommer med kapitaler, som bliver symbolske kapitaler (Bourdieu, 2004). Ifølge Pierre Bourdieu findes der bestemte kapitaler som social, kulturel og økonomisk kapital, hvor disse kapitaler kan blive en symbolsk kapital (Bourdieu, 2004). For eksempel, når informanterne italesætter det akademiske sprogs betydning for, om man kan indgå på uddannelsen, bliver det at have et akademisk sprog i dette scenarie et kulturelt kapital, som bliver omformet til en symbolsk kapital (Bourdieu, 2004). Ifølge Bourdieu er der store uligheder i samfundet; Bourdieu argumenterer for, at der i uddannelser bliver reproduceret klasseforskel (Bourdieu, 2004). Blandt andet igennem de historisk forankrede strukturer, som gør, at nogle bestemte kapitaler i bestemte miljøer bliver omdannet til symbolske kapitaler, hvor andre ikke gør (Bourdieu, 2004). Hvor det kan igennem Bourdieus kapitaler tolkes som, at kapitaler har en stor betydning for, hvordan man bliver læst, og hvilke deltagelsesmuligheder man har på studiet (Bourdieu, 2004). Herved betyder det, at hvis man har de rette kapitaler, har man større muligheder for at deltage på uddannelsen end personer, der ikke har disse (Bourdieu, 2004).

7.4 Forslag kommende studier

Som beskrevet i ovenstående afsnit vil det være interessant i videre forskning at undersøge målgruppen, studerende med og uden akademiske forældre, og lave en kvalitativ undersøgelse af deres oplevelser af en videregående uddannelse. Her kunne man med fordel anvende de samme spørgsmål og analysere svarene med udgangspunkt i at se, om deres oplevelser adskiller sig eller ej, i deres udtalelser.

7.5 Specialets bidrag

Som beskrevet i det videnskabsteoretiske afsnit bidrager dette speciale til forståelsen af, hvordan de studerende, som ikke kommer fra et akademisk hjem, oplever de videregående uddannelser. Da der er kvantitative data på denne gruppe af studerende på videregående uddannelser og kvantitative data i form af spørgeskemaer om frafald, kan dette speciale give en mere uddybende forklaring af de studerendes oplevelser. Dette speciale bidrager med, hvordan de studerende oplever strukturer, som gør, at de føler, det er sværere at gå på en videregående uddannelse end deres medstuderende. Dette speciale bidrager med en forklaring på, hvorfor disse studerende i højere grad falder fra uddannelsen eller tager en længere videregående uddannelse, som er beskrevet i afsnit 2.2.

8.0 Konklusion

I dette speciale undersøges, hvordan studerende med ikke-akademiske forældre oplever, at deres baggrund får betydning for deres uddannelser. Undersøgelsen tager udgangspunkt i seks informanternes interviews. Informanterne kommer alle fra familier, hvor deres forældres baggrund er, at de enten ikke har nogen videregående uddannelse eller har en erhvervsuddannelse. Til at analysere den empiri, som kommer fra de seks interviews, er der i analyseafsnittet benyttet teori fra teoretiker Basil Bernstein om den pædagogiske praksis og teori fra teoretiker Beverly Skeggs om klasse. Gennem empiri og teori har det været muligt at analysere, hvordan de studerende oplever, at klasse har betydning for den måde, de kan indgå i deres videregående uddannelse. Da undersøgelsen tager udgangspunkt i at forstå, hvordan de seks informanter erfarer mødet med en videregående uddannelse, når man ikke har akademiske forældre, vil dele af konklusionen omhandle denne specifikke gruppe. Dertil vil andre dele af konklusionen omhandle, hvordan det kan sættes op imod forskning på området. Disse dele af konklusionen vil være med til at besvare problemformuleringen, som er; *"Hvordan oplever de studerende, fra et ikke akademisk hjem, at klasse får en betydning på deres uddannelse?"*.

Informanterne har en oplevelse af, at kommer man fra en anden klasse, får man bestemte goder som taletid i undervisningen og kan tilgå grupper med akademiske forældre. Disse grupper kan være bedre at indgå i, da de bliver tillagt bestemte karaktertræk på uddannelsen, og de virker til at kunne navigere bedre i studiet. Da det giver bestemte goder at komme fra en anden klasse, maskerer nogle af informanterne sig, som om de kommer fra en baggrund med akademiske forældre. Andre

oplever, hvordan deres medstuderende maskerer sig for at opnå disse goder, men har selv svært ved dette, da de mener, det ikke er deres identitet. Disse studerende, som ikke har et ønske om at optræde som om, de kommer fra en akademisk familie, oplever, at de kun har muligheder for at indgå i grupper med personer, der har ikke-akademiske forældre. De oplever ligeledes, at de i samme grad ikke får taletid i undervisningen. Dette fund kan sættes op imod Bettencourts fund i hendes undersøgelse på et college i USA, omkring at arbejderklasse-studerende i lavere grad følte, de fik hjælp end deres medstuderende, der kommer fra middel- eller overklassen.

Informanterne oplever, hvordan deres baggrund med ikke-akademiske forældre har betydning for, hvilket materiale de kan tilgå i undervisningen. Hvor sproget og niveauet på teksterne betyder, at de ikke kan tage disse opgaver. Informanterne oplever, at de personer, som har akademiske forældre, tager de tekster med højere niveau, ældre sprog og akademisk sprog. Herved oplever de studerende, at der sker en opdeling i grupper på de videregående uddannelser, da de ikke kan formå det samme som de personer, der har akademiske forældre. Hertil oplever en del af informanterne, at de ikke bliver valgt til i grupper af personer med akademiske forældre; deres egen oplevelse af dette er, fordi de ikke har samme niveau. Andre informanter fortæller også om, hvordan de må vælge disse grupper fra, da de ikke kan det samme. Informanterne oplever, at de ikke kan eller ikke i samme grad kan deltage sprogligt i samtaler i klassen, da de ikke har det akademiske sprog, som de oplever, deres medstuderende har. Ofte oplever de studerende, at sproget og den viden, som man skal have på uddannelsen, har deres medstuderende med akademiske forældre på første dag; herved føler de sig bagud, da de ikke har sproget eller den viden.

Derved er fundene fra dette speciale, at klasse har betydning for adgang til grupper og adgang til tekster på videregående uddannelse. Disse fund er blevet sat op imod Bettencourts afhandling, hvor hun i afhandlingen har undersøgt studerende fra arbejderklassen, der går på college. Et af Bettencourts fund er, at man på college skal have viden som middel- eller overklasse. Yderligere har jeg inddraget Eva-undersøgelsen, hvor jeg diskuterer, at denne manglende tiltro til at kunne det samme kan have betydning for de studerendes frafald. Informanterne kategoriserer dem og de personer, der har akademiske forældre, i modsætningspar. I flere af informanternes udtalelser fremgår det, at de personer med akademiske forældre er bedre på mange punkter; de er klogere, kan mere og er ambitiøse. Hvorimod de, der ikke har akademiske forældre, har lavere ambitionsniveau og laver mindre. I analysen stiller jeg dette op imod at være college ready, for hvorfor tillægger informanterne sig flere negativer? Kan det være strukturer, som der er normer og værdier, som

undervisere anerkender i højere grad, og dette giver goder som taletid? Hvor de studerende med et ikke-akademisk ophav, der kan noget 'andet', ikke i lige så høj grad bliver anerkendt? Herved får noget værdi, hvor andet ikke får værdi. I Bettencourts afhandling er der et lignende fund, hvor hendes informanter oplever, at det, de kommer med, ikke får værdi på uddannelsesstederne.

Dertil fremkommer det også, at nogle af informanterne ser det som om, de har noget 'andet' med end de personer, som har forældre med en akademisk baggrund, som forstand på økonomi og bedre til at være sociale. Informanterne finder måder at navigere i et uddannelsesrum, som ikke er lavet til 'dem'. Informanterne i denne afhandling er bevidste om, at der er en forskel i, hvad de kan; de er bevidste om, hvilken betydning det har, at de optræder på en bestemt måde, og de ved, hvor de har muligheder for at indgå.

Informanterne har en oplevelse af, at det at komme fra en anden klasse har bestemte motivationsfaktorer for at tage deres videregående uddannelse. En motivationsfaktor er, at de vil dis-identificere sig med den opvækst, de har haft. Informanterne ser forskellige faktorer, som giver dem en fordel, såfremt de tager en videregående uddannelse, hvor særligt deres børns fremtid er vigtig. Der er ligeledes udsagn, hvor forældre tilskynder deres barn til at tage en videregående uddannelse, da de mener, det giver en fordel. Dog betyder det manglende netværk for de studerende, at de kan have svært ved at få et studierelevant arbejde. Informanterne har en oplevelse af, at deres medstuderende med akademiske forældre nemmere får studierelevant arbejde igennem forældrenes netværk. Herved får klasse en betydning, da uddannelsen i sig selv ikke på samme måde er adgangsgivende til et arbejde under og efter uddannelse. I specialet er Rockwool Fondens undersøgelse medtaget, hvor det påvises at have forældre med lang versus kort uddannelse giver en del fordele, såsom at de i lavere grad begår kriminalitet i ungdommen, har bedre helbred, får en højere indkomst og er mere tilknyttet arbejdsmarkedet. Herved kan det i dette speciale og med Rockwool Fondens undersøgelse konkluderes, at klasse har betydning for, at de studerende ønsker en videregående uddannelse, da de på denne måde kan få bedre livsvilkår. Dertil har det, at man kommer fra en familie med ikke-akademiske forældre, betydning, for det er sværere at få et studierelevant arbejde, da man ikke har et adgangsgivende netværk.

For kort at opsummere konklusionen, op imod problemformuleringen, fandt jeg i dette speciale frem til, følgende områder hvor de studerende oplever at klasse får betydning på deres uddannelse;

- Manglende netværk, giver i lavere grad mulighed for studierelevant arbejde.
- Informanterne er motiveret for at tage en videregående uddannelsen, grundet de bedre vilkår de associerer med at have en videregående uddannelse.
- De har nogle andre kompetencer med, end deres medstuderende, som ikke bliver anerkendt på uddannelsesstederne.
- De ved, hvordan man skal navigere, i det at komme fra en anden klasse, når man går på en videregående uddannelse.
- De oplever at de mangler akademisk sprog og niveau, hvilket gør de ikke i samme grad kan deltage fagligt.
- De oplever at de der fremstår, som de har akademiske forældre, får bestemte goder.

Bibliografi

- Alvesson, M. (2009). In S. Ybema, D. Yanow, H. Wels, & F. Kamsteeg , *Organizational Ethnography - Studying the complexities of Everyday life* (pp. 156-174). Los Angeles : Sage .
- Barthes, R. (1990). Roland Barthes and the Limits of Structuralism . *Yale French Studies*, pp. 177-190.
- Bernstein, B. (2001). *Basil Berstein- Pædagogik, diskurs og magt*. Viborg: Akademisk Forlaag.
- Bettencourt , G. M. (2019). *(Social) class is in session: Examining the experiences of working-class students through social class identity, class-based allyship, and sense of belonging*. University Of Massachusetts Amherst.
- Bottero, W. (2004). Class Identities and the identity of Class. *Sociology*, pp. 985-1003.
- Bourdieu, P. (2004). *Af praktiske grunde*. hans reitzels forlag.
- Brinkman, S., & Tanggard, L. (2020). *Kvalitative metoder- en grundbog*. Hans Reitzels forlag.
- Christensen , J. (2018, maj 29). Retrieved from Akademikerne.dk: <https://akademikerne.dk/wp-content/uploads/2019/09/uddannelsesmaessig-baggrund-for-foraeldre-til-studerende-opgjort-paa-universiteter-og-foraeldres-bopaelsladsdele.pdf>
- Collin, F. (2017). 24. Det strukturalistiske paradigme . In *Vidensjæbsteori For Humanistiske Fag* (pp. 227-235). Hans Reitzels Forlag .
- Crenshaw, K. (1991, 7). Mapping the margins Intersectionality, Identity Politics and Violence Against Women of Color. *Stanford Law Review*, pp. 1241-1299.

- Hansen, E. J. (2003). *Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Hartkopf, B. T., Kjærsgård, A. P., & Thorsgaard, C. (2022, 12 09). Hvorfor falder studerende fra? En opsummering af EVA's analyser af frafald på de videregående uddannelser. *Samfunds Økonomen*, pp. 61-73.
- Hasse, C. (2012). *Kulturanalyse i organisationer*. Gylling : Samfunds litteratur.
- Karlson, K. B., & Landersø, R. (2021). *Den sociale arv i uddannelse er steget markant gennem de sidste 20 år*. Rockwool Fonden.
- Madsen, P., & m.fl. (1970). *Strukturalisme En Antologi*. København: Duplex-Trykkeriet.
- McIntosh, J., & Munk, M. D. (2006). *Family background and secondary educational choices: Changes over five danish cohorts*. SFI.
- Pedersen, K. B. (2012). Samfundsvidenskabernes videnskabsteori : en indføring. In K. B. Pedersen, & S. Juul. København: Hans Reitzels Forlag.
- Pedersen, S. T. (2019). *Dine forældres socialklasse har stor betydning for din uddannelse*. Arbejdernes bevægelses erhvervsråd.
- Ricoeur, P. (1970). *Freud and Philosophy: An Essay on Interpretation*. New Haven : Yale university.
- Skeggs, B. (2004). *Class, Self, Culture*. Routledge.
- Skeggs, B. (1997). *Formations of class and gender*. Sage publications inc.
- Skeggs, B., & Loveday, V. (2012). Struggles for Value: Value Practices, Injustice, Judgment, Affect and the Idea of Class. *The British Journal of Sociology*, pp. 472-490.
- Slottved, E. (2009, januar 28). *Den Store Danske*. Retrieved from Den Store Danske: <https://denstoredanske.lex.dk/akademiker>
- Trondman, M. (1993). *Bilden av en klassresa. Sexton arbetarklassbarn på väg till och i högskolan*. Stockholm: Carlsson Bokförlag.
- Warren, M. (2013). *Althusser and His Contemporaries Philosophy's Perpetual War*.

Forskningsartikel

Formålet med denne forskningsartikel er at formidle specialet ”Hvorfor er de andre så kloge?”

Introduktion

Der er en ny gruppe af studerende, som ikke igennem familie har stiftet bekendtskab med videregående uddannelser. Igennem mit studie har jeg tilhørt, denne gruppe af mennesker. Mine erfaringer gjorde mig interesseret i dette felt, for mit møde med de videregående uddannelser, var at jeg og mine medstuderende havde forskellige udgangspunkter, som fik betydning, for den måde vi kunne tilgå en videregående uddannelse. I specialet er det undersøgt, hvordan seks studerende, med ikke akademiske forældre, oplever at det får en betydning for dem, om de kommer fra en anden klasse, på de videregående uddannelser. Dette var særligt interessant at se på, i en tid, hvor vi står med nye SU-reformer, som gælder fra 2025. For hvilke muligheder har personer med ikke akademiske forældre, i form af uddannelse og hvordan oplever de nu at have mulighed for at tilgå en videregående uddannelse.

De seks interviews

Specialet tager udgangspunkt i seks interviews. De seks interviews var kvalitative interviews, som var semistrukturerede og havde sit udgangspunkt i forskning på området. Informanterne blev fundet, ved et opslag på en Facebook gruppe med studerende i. Interviewene fandt sted d. 24/2/24 og 29/2/24. Jeg havde en induktiv tilgang til opgaven, hvor jeg undervejs i interviewene kom med nye spørgsmål til og fra, grundet de vinkler informanterne kom med. Informanterne kom ofte ind på de forskelle de oplevede, imellem dem og deres medstuderende, men også hvordan de navigerede i det at have ikke akademiske forældre. Herved blev jeg nysgerrig på, hvordan informanterne oplevede, deres baggrund fik betydning, for deres tilgang til videregående uddannelser, hvilket ledte mig til problemformulering som var; *Hvordan oplever de studerende, fra et ikke akademisk hjem, at klasse får en betydning på deres uddannelse?*

Videnskabsteori

I opgaven, har jeg haft en strukturalistisk videnskabsteoretisk tilgang. Jeg er interesseret i hvilke strukturer som er på spil. I starten af interviewene oplever jeg, hvordan informanterne, på tværs kommer ind på

klasse, identitet, grupperinger og sprog. Disse fire temaer, virker til at have betydning, for den måde informanterne kan indgå på deres videregående uddannelse og hvordan de opfatter sig selv og deres medstuderende. Herefter analyserede jeg på disse temaer til at forstå, disse usynlige og synlige strukturer. Denne analyse var med til at give en forståelse af, hvordan personer fra en anden klasse, har mulighed for at deltage på en videregående uddannelse (Collin, 2017).

Teori

Teoretisk anvendte jeg teori om klasse og den pædagogiske praksis, til at forstå informanternes erfaringer og derved forstå de strukturer der er på spil. I arbejde med klasse teori, har jeg benyttet mig af teoretiker Beverly Skeggs, som har undersøgt klasse i Storbritannien. Skeggs undersøger hvilke følelser der er på spil i en klasserejse, og hvordan man kan analysere disse ved begreber som *Klasset*, *structures of feelings*, *use-value*, *social positioner* og *subjektpositioner*, *dis-identifikation* (Skeggs & Loveday, 2012) (Skeggs B. , 1997). I analysen har jeg benyttet mig af begrebet *klasset*, til at forstå, hvordan eleverne bliver klasset af undervisere og dem selv. Jeg benytter *use-value*, som på dansk kan oversættes til brugsværdi, som at de studerende kommer med andre kompetencer.

I analysen benyttes sociale og subjekt positioner, til at belyse hvilke muligheder, de studerende har for at indgå i bestemte forum i klassen. Begrebet dis-identifikation, bliver benyttet til at forstå, hvordan de studerende har en motivation for at dis-identificere sig med sin egen baggrund, for at opnå bestemte goder.

Basil Bernstein er anvendt, til at forstå hvad der er på spil, i de akademiske rammer. Basil Bernstein er en teoretiker, som arbejder med den pædagogiske praksis. I analysen har jeg anvendt analytiske begreber fra Bernstein som er; *genskabelse* og *skabelse*, *klassifikation*, *rammesætning*, *etiketter*, *identifikation* og *effektivering* (Bernstein, 2001). I analysen benytter jeg begrebet genskabelse, til at analysere på hvordan rammerne genskaber klasse igennem tekster, sprog og grupperinger. Klassifikation benyttes i analysen, til at se på, hvordan nogle kompetencer bliver klassificeret som noget godt, hvorimod andet ikke bliver klassificeret som dette. Jeg benytter blandt andet rammesætning, til at analysere på hvad det gør, for grupperinger af børn af akademiske forældre og ikke akademiske forældre, når der er svag og stærk rammesætning. Jeg benytter begrebet etiketter, i analysen til at betegne hvordan bestemte etiketter er adgangsgivende. Jeg bruger identifikation og effektivering, til at

analysere, hvordan informanterne kan identificere hvad de skal kunne for at komme med i en gruppe, og hvordan de benytter sig af denne kompetence, til at deltage.

Metode

Min metode i empiriindsamlingen, har været jeg induktivt gik til specialet, for at forstå feltet. Forinden havde jeg et forskersapparat, med egne erfaringer med feltet, men for ikke at go-native, valgte jeg at læse mig ind feltet med forskning på området (Alvesson, 2009). Jeg havde ikke sat mig for en bestemt vinkel, men lod de kvalitative, semistrukturerede interviewene guide mig (Brinkmann & Tanggaard, 2020). .

Jeg optog interviewene og gennemlyttede dem, samt benyttede mig af Words funktion dikter. Dette tilvalg benyttede jeg mig af, da jeg på denne måde ikke skulle bruge tid på at skrive ned, men derimod være optaget af samtalen. Efterfølgende gennemlyttede jeg interviewene af flere omgange, både for at forstå samtalen, men også for at gennemgå informanternes udtalelser, ved siden af Words funktion dikter. Interviewene varede fra 40 minutter til en time og tredive min.

Jeg lavede en tematisk analyse af empirien hvor nøgleordene var; klasse, identitet, grupperinger og sprog.

Analyseresultater

Analysen er inddelt i to dele, hvor den første del omhandler, hvordan personer med ikke akademiske forældre indgår i grupper, på uddannelsesstederne dertil, hvilke fordele det har at maskere sig som man kommer fra en anden klasse, og hvilken betydning sproget har for deltagelse i klasserummet. Den anden del omhandler, hvilke klassifikationer som kommer til udtryk, hvilke use-value de studerend med ikke akademiske forældre har, og hvorfor de er motiveret for socialmobilitet igennem uddannelse.

Analyse del 1: Hvilken betydning har klasse i adgangen til undervisningen?

De oplever hvordan sprog, niveau og underviserens rammesætning har betydning for, om de kan deltage med andre studerende. Ved en stærk rammesætning, opleves det hvordan de studerende, på tværs af klasse bliver mikset. Men når rammesætningen er svag, oplever de studerende, at de studerende der har akademiske forældre, vælger emner som de fagligt ikke har mulighed for at vælge. De studerende oplever at maskere du dig ved materiale ting som tøj, er det adgangsskabende til grupper med akademiske forældre. I maskeringen, som at komme fra en

anden klasse, opleves goder som mere taletid i undervisningen, og man kan komme i grupper med højere niveau, som er de grupper med personer der har akademiske forældre. De studerende oplever at deres medstuderende, har et akademisk sprog som de ikke har og herved har de svært ved at tilgå samtaler, i undervisningen.

Analyse del 2: Informanternes klasserejse

I denne del af analysen, kom jeg frem til, hvordan de studerende kategoriserer sig selv, og deres medstuderende. Der opstår klassifikationer, af at de med akademiske forældre, er klogere, er ambitiøse, og har interesse for faget. Hvorimod klassifikationer af de, som ikke har akademiske forældre, er at de har lavere ambitionsniveau, har bedre forstand på økonomi, er sociale, har et lavere niveau, og er mindre kloge.

Informanterne har en oplevelse af, at de kommer med noget andet, som bliver søgt af deres medstuderende, dette er kompetencer som at være sociale, og have bedre forstand på økonomi. Dog oplever de ikke, at dette er kompetencer, som har værdi på uddannelsesstederne.

Informanterne har et stort ønske, om at identificere sig, med den baggrund de

kommer fra, da de har en oplevelse af dette, giver goder. Særligt deres børn eller fremtidige børns livsbetingelser, har informanterne en oplevelse af vil blive bedre ved at tage en uddannelse. Dog oplever informanterne, at på trods af uddannelse, er det sværere for dem at lave en klasserejse, da de ikke har adgangsgivende netværk, der kan hjælpe med at lande et studierelevant arbejde. De har en oplevelse af, at deres medstuderende, med akademiske forældre igennem deres forældres netværk, får adgang til studierelevant arbejde.

Konklusion

I dette speciale er det gennemgået, hvordan informanterne oplever, det at have ikke akademiske forældre, og gå på en videregående uddannelse. Igennem Beverly Skeggs teori om klasse, og Bernsteins teori om den pædagogiske praksis, i sammenspil med min empiri, er jeg kommet frem til følgende:

- Da informanterne ikke har et adgangsgivende netværk, igennem deres forældre, er det svært for dem at få studierelevant arbejde.
- Informanterne har en motivation for at tage en videregående uddannelse, som kan findes i deres opvækst med ikke akademiske forældre. Da informanterne ønsker bedre

betingelser, end de betingelser, de er opvokset med.

- Informanterne har andre kompetencer med, som deres medstuderende søger, men kompetencerne bliver ikke anerkendt på uddannelsesstederne.
- Informanterne ved hvordan de skal navigere i, det at gå på en videregående uddannelse, når man har ikke akademiske forældre.
- Informanterne oplever, hvordan deres medstuderendes akademiske sprog og niveau, giver en fordel, som informanterne ikke har. De oplever denne mangel af sprog og niveau, har betydning for at de ikke kan deltage fagligt.
- De oplever at, de som maskerer sig, som at komme fra en anden klasse får fordele, som mere taletid, og bedre grupper.

Bibliografi

- Alvesson, M. (2009). I S. Ybema, D. Yanow, H. Wels, & F. Kamsteeg , *Organizational Ethnography - Studying the complexities of Everyday life* (s. 156-174). Los Angeles : Sage .
- Bernstein, B. (2001). *Basil Bernstein- Pædagogik, diskurs og magt*. Viborg: Akademisk Forlaag.
- Brinkman, S., & Tanggard, L. (2020). *Kvalitative metoder- en grundbog*. Hans Reitzels forlag.
- Collin, F. (2017). 24. Det strukturalistiske paradigme . I *Vidensjæbsteori For Humanistiske Fag* (s. 227-235). Hans Reitzels Forlag .
- Skeggs, B. (1997). *Formations of class and gender*. Sage publications inc.
- Skeggs, B., & Loveday, V. (2012). Struggles for Value: Value Practices, Injustice, Judgment, Affect and the Idea of Class. *The British Journal of Sociology*, s. 472-490.