



BACHELOROPPGAVE

I hvilken grad er rekruttering til høyere utdanning i Norge rettferdig?

To what extent is recruitment to higher education in Norway fair?

Per Are Svela

Kandidatnummer: 316

SO590 Bacheloroppgave i sosiologi

Fakultet for økonomi og samfunnsvitenskap/Høgskolen på Vestlandet/Sosiologi – ungdomssosiologi

Veileder: Lars Edvin Gjelstad

25.05.2020

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle

kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

Abstract

The aim of this bachelor's thesis is to look at recruitment to higher education in Norway, more specifically if recruitment to higher education in Norway is fair. This could be seen as a quite important question to raise, as "equal right to education" is an outspoken slogan and ideal of the Norwegian government. In my search to answer this question I take a look at both sociological theories that concerns education, as well as looking at empirical research conducted on the system of higher education in Norway. The fact that most of higher education in Norway is close to free, and that the government offers affordable student loans might mean that all applicants has the same rights and opportunities in theory, but by looking at existing research and theories I conclude that recruitment to higher education in Norway is not completely fair, especially because of the importance of social background.

Innholdsliste

Innledning.....	s. 4
Metode.....	s. 6
Høyere utdanning i Norge i et historisk perspektiv.....	s. 7
Tidligere forskning.....	s. 9
Fremveksten av et nytt utdanningssystem.....	s. 9
Teorier om sosiale utdanningsforskjeller.....	s. 12
Utdanning som arena for sosial reproduksjon av sosial ulikhet.....	s. 15
Nye former for klasseskiller i høyere utdanning.....	s. 19
Et innblikk i rekruttering til høyere utdanning i Norge.....	s. 19
Sosiale og institusjonelle rekrutteringsstrategier i elitefag.....	s. 24
Avslutning.....	s. 28
Selvalgt litteratur.....	s. 31
Litteraturliste.....	s. 33

Innledning

I denne bacheloroppgaven har jeg valgt å ta for meg et tema som er av stor viktighet for det norske samfunn, om ikke for alle samfunn, nemlig høyere utdanning. Jeg vil videre i denne oppgaven fokusere på høyere utdanning i Norge, av den grunn at Norge har et helt klart og uttalt mål når det kommer til viktigheten av utdanning for samfunnet og dets innbyggere. Det som har kommet fra myndighetenes side her til lands, som er av størst interesse for min egen del, er hvordan utdanningen skal bidra til å blant annet utjevne sosiale forskjeller. Det er med slike ord at Stortingsmelding nr. 16 fra 2006 starter. Det blir vist til utdanningens viktighet når det kommer til å skape likhet og likeverd i samfunnet. Det blir også tydeliggjort at det å forbedre kvaliteten på utdanning er et prioritert mål, og at dette skal føre til at alle tilegner seg grunnleggende holdninger, ferdigheter og kunnskaper (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 7).

Som en kan se er utdanning noe som blir stilt høyt av de norske myndighetene, ikke bare høyere utdanning, men også hele utdanningslinjen, fra barnehage til høyere utdanning. Som nevnt er jeg interessert i høyere utdanning i Norge, spesielt når det kommer til ulikhet og sosial utjevning. Når det kommer til høyere utdanning, og utdanning generelt, finnes det flere innfallsvinkler og perspektiver som kan tas i bruk for å nærmere analysere utdanningssystemet, alt for mange til at det blir mulig å ta med alle i denne oppgaven. Det er dermed et behov for å avgrense det som skal presenteres i denne oppgaven. Det jeg ønsker å fordype meg i videre i denne oppgaven er hvorvidt målet om en utdanning som bidrar til sosial utjevning er reelt, og i hvilken grad vi kan si at dette målet er, i større eller mindre grad, oppnådd. Et sentralt element i akkurat dette vil være å se på rekrutteringen til høyere utdanning, og om myndighetenes tiltak bidrar til en «lik og rettferdig» rekruttering, uavhengig av sosial bakgrunn. Problemstillingen min kan i så måte formuleres slik:

I hvilken grad er rekruttering til høyere utdanning i Norge rettferdig?

For å svare på denne problemstillingen vil jeg utføre en litteraturstudie av eksisterende forskning og publikasjoner på det nærliggende området som spesifikt omhandler høyere

utdanning i Norge og utdanning generelt, i tillegg til at jeg vil se på andre teorier innenfor utdannings sosiologi.

Metode

Når det kommer til metoden som skal tas i bruk i denne bacheloroppgaven, skal jeg som nevnt utføre en litteraturstudie. Hva litteraturen som skal gjennomgås her angår, kan en si at den er todelt, i den grad at den er av både teoretisk karakter, i tillegg til at en god del av litteraturen også er empirisk. Når det kommer til det teoretiske vil jeg se nærmere på Randall Collins «The credential society», utgitt i 1979. Denne boken kan sies å gi et innblikk i hvordan utdanning har endret seg, og dens tilstand i dag. Jeg skal også se på en viktig figur innenfor sosiologien, nemlig Pierre Bourdieu. Her vil jeg mer spesifikt se på verket «Reproduction in education, society and culture» av Bourdieu og Passeron, som gir et spennende innblikk i utdanningens reproduserende natur. Et arbeid av Håvard Helland, som både tilbyr teoretiske og empiriske innslag vil også bli sett på. Den empiriske litteraturen vil i all hovedsak omhandle Marianne Nordli Hansen og hennes forskning på rekruttering til høyere utdanning i Norge.

Høyere utdanning i Norge i et historisk perspektiv

Et interessant moment når det kommer til høyere utdanning i Norge er hvordan det har utviklet seg over tid, spesielt med tanke på rekrutteringen. Faktum er at antall studenter ved høyere utdanning i Norge har steget betraktelig gjennom årene og frem til i dag.

5.14 Universiteter og høyskoler: Studenter

År	I alt	I alt		Universiteter og vitenskapelige høyskoler ²			Høyskoler ¹		
		Menn	Kvinner	I alt	Menn	Kvinner	I alt	Menn	Kvinner
1971	53 382	36 657	16 725	32 860	22 942	9 918	20 522	13 715	6 807
1972	58 251	39 094	19 157	35 420	24 267	11 153	22 831	14 827	8 004
1973	63 838	41 953	21 885	37 288	24 949	12 339	26 550	17 004	9 546
1974	64 582	41 335	23 247	39 268	25 667	13 601	25 314	15 668	9 646
1975	66 729	41 604	25 125	40 863	26 136	14 727	25 866	15 468	10 398
1976	67 595	41 778	25 817	40 614	25 818	14 796	26 981	15 960	11 021
1977	66 710	39 993	26 717	39 306	24 714	14 592	27 404	15 279	12 125
1978	68 615	40 333	28 282	39 538	24 402	15 136	29 077	15 931	13 146
1979	72 052	41 030	31 022	40 643	24 376	16 267	31 409	16 654	14 755
1980	73 856	41 069	32 787	40 620	23 978	16 642	33 236	17 091	16 145
1981	81 606	41 633	39 973	39 827	23 016	16 811	41 779	18 617	23 162
1982	88 008	45 100	42 908	41 002	22 959	18 043	47 006	22 141	24 865
1983	90 381	45 717	44 664	41 367	22 779	18 588	49 014	22 938	26 076
1984	93 535	47 104	46 431	42 373	22 816	19 557	51 162	24 288	26 874
1985	94 559	47 457	47 102	41 658	22 125	19 533	52 901	25 332	27 569
1986	103 111	50 543	52 568	42 695	22 082	20 613	60 416	28 461	31 955
1987	105 014	49 187	55 827	43 970	22 413	21 557	61 044	26 774	34 270
1988	111 606	51 625	59 981	47 884	23 935	23 949	63 722	27 690	36 032
1989	126 622	58 448	68 174	56 622	27 592	29 030	70 000	30 856	39 144
1990 ³	133 817	62 464	71 353	62 734	30 197	32 537	71 083	32 267	38 816
1991	143 105	66 479	76 626	67 372	32 263	35 109	75 733	34 216	41 517
1992	143 105	66 479	76 626	67 372	32 263	35 109	75 733	34 216	41 517
1993	154 992	71 443	83 549	72 909	34 732	38 177	82 083	36 711	45 372
1994	165 014	74 881	90 133	77 027	36 714	40 313	87 987	38 167	49 820
1995	168 440	75 390	93 050	79 509	37 788	41 721	88 931	37 602	51 329
1996	176 145	77 708	98 437	82 957	39 225	43 732	93 188	38 483	54 705
1997	181 004	78 119	102 885	85 173	40 113	45 060	95 831	38 006	57 825
1998	179 974	76 971	103 003	83 484	39 546	43 938	96 490	37 425	59 065
1999	183 237	76 737	106 500	81 128	37 962	43 166	102 109	38 775	63 334
2000	191 150	78 831	112 319	78 966	36 232	42 734	112 184	42 599	69 585
2001	190 671	77 751	112 920	81 560	37 673	43 887	109 111	40 078	69 033
2002 ⁴	197 613	79 739	117 874	81 358	37 129	44 229	116 255	42 610	73 645
2003	208 693	83 328	125 365	80 555	35 759	44 796	128 138	47 569	80 569
2004	209 770	84 097	125 673	79 615	35 670	43 945	130 155	48 427	81 728
2005	211 001	85 144	125 857	80 474	36 358	44 116	130 527	48 786	81 741
2006	211 264	84 967	126 297	88 105	38 955	49 150	123 159	46 012	77 147
2007 ⁶	211 229	83 805	127 424	86 366	37 757	48 609	124 863	46 048	78 815
2008 ⁷	208 238	81 467	126 771	91 146	39 296	51 850	117 092	42 171	74 921
2008 ⁷	214 183	83 245	130 938	111 816	48 952	62 864	102 367	34 293	68 074

Figur 1: Antall studenter fra 1971 til 2008 fordelt på universiteter og vitenskapelig høyskoler og høyskoler, samt kjønn. Hentet fra SSB.

Som en kan se på tabell 1 har økningen av antall studenter vært stor fra 1971 frem til 2008, der det totale antallet studenter i 1971 var på 53 382, mens det i 2008 var på 214 183. En kan argumentere for at en slik utvikling av antall studenter i høyere utdanning er et tegn på fremveksten av et kunnskapssamfunn. Et slikt kunnskapssamfunn, eller informasjonssamfunn, kan bli sett på som en overgang fra det industrielle samfunnet til et samfunn der kunnskap og teori blir sterkt vektlagt (Sundstrøm, 2019). Hvis en velger å se på utviklingen av samfunnet fra et slikt perspektiv, vil det da være naturlig at høyere utdanning blir viktig for å opprettholde samfunnet, og dermed føre til at flere og flere velger å ta høyere utdanning. Sammen med den store økningen av antall studenter som har funnet sted i høyere utdanning i Norge, har det også blitt tydelig at et kjønn nå dominerer innenfor høyere utdanning. Som en kan se i tabell 1 har kvinner vært i stigende overtall i forhold til menn siden 1986 og frem til 2008, da det i 2008 var 130 938 kvinnelige studenter mot 83 245 mannlige studenter.

Tidligere forskning

Fremveksten av et nytt utdanningssystem

Et interessant sosiologisk verk som i stor grad omhandler høyere utdanning er «The credential society: an historical sociology of education and stratification, skrevet av Randall Collins. Opprinnelig utgitt i 1979, tar Collins for seg blant annet den økende viktigheten av høyere utdanning, hvordan arbeidsmarkedets krav til jobbsøkere har endret seg og hvordan et stratifisert utdanningssystem som hviler på akkreditering påvirker individers og gruppers jobbmuligheter.

Det Collins prøver å komme frem til i det først kapitelet handler i stor grad om hans syn på teknokrati, og hans mening om at det han omtaler som fortellingen om teknokrati ikke medfører sannhet eller riktighet. Kapitelet er bygd opp slik at han presenterer blant annet forskning som underbygger teknokratiet, for så å argumentere mot det. Teknokrati er for øvrig et regime med udemokratiske kjennetegn, der eksperter har stor påvirkning når det kommer til politiske vedtak og utvikling, grunnet det moderne samfunnets ønske om kunnskapsbaserte politiske vedtak. Disse ekspertene, som er en liten gruppe i forhold til populasjonen, får da stor politisk innflytelse (Hofstad, 2019). Selv om det er åpenbart at Collins ikke er en forkjemper for teknokrati, mener han at det finnes noe sider ved historien om teknokrati som man ikke kommer bort fra. Blant disse viser Collins til de store teknologiske endringene som samfunnet har gjennomgått over de siste århundrene, og at akkurat dette har hatt en stor påvirkning på økonomisk produktivitet og hvordan man organiserer arbeid. I tillegg til dette nevner også Collins utdanning, mer spesifikt den økende viktigheten av utdanning. Han argumenterer videre for at utdanning er den viktigste bestemmende faktoren når det kommer til hvor langt en kan nå i verden, at for hver ny amerikansk generasjon har tiden brukt på utdanning steget, og at flere og flere tar jobber

med høyere og høyere utdanningskrav (Collins, 1979, s. 3). I lys av dette viser Collins til flere undersøkelser som har sett på blant annet korrelasjonen mellom jobbnivå og antall år brukt på utdanning, korrelasjonen mellom fars jobbnivå og sønnens jobbnivå, og korrelasjonen mellom fars jobbnivå og sønnens utdanning. Selv om disse til en viss grad viser at sosial bakgrunn ikke er den viktigste faktoren, argumenterer Collins for at korrelasjonen mellom fars yrke og utdanning ikke har endret seg, og at ekspansjonen av utdanningsmuligheter ikke har endret hvordan enkelte sosiale klasser utnytter seg av disse mulighetene (Collins, 1979, s. 3).

Et særdeles viktig poeng i Collins bok er det han kaller for fremveksten av «the educational credential system» (Collins, 1979, s. 120). Slik Collins ser det, er fremveksten av dette systemet et av de største tegnene på en endret sosial struktur i USA under det 19. århundre, sammen med en voksende tertiærnæring og fremveksten av en sinekyresektor, hvor man finner jobber med høye lønninger som krever lite arbeid (Store norske leksikon, 2018). Samspillet mellom denne sektoren og et utdanningssystem som legger meget stor vekt på viktigheten av vitnemål osv. er interessant. Det er nemlig gjennom dette utdanningssystemet at den sinekyre sektoren er bygget på. Kanskje viktigst har ifølge Collins dette utdanningssystemet gitt sinekyresektoren muligheten til å monopolisere jobber for enkelte grupper av arbeidere (Collins, 1979, s. 120).

Opprinnelsen til «the educational credential system» går tilbake til overgangen fra det 18. til det 19. århundre, og kultur skal ha mye av æren. Collins maler et bilde av det amerikanske systemet som et kulturelt marked der materielle ressurser er investert i kulturproduserende grupper, eller organisasjoner, som alle kjemper om kulturelt hegemoni. En viktig forutsetning for dette er desentralisering, og i denne perioden nådde politisk og geografisk desentralisering nye høyder i USA. Resultatet av desentralisering her blir da stor konkurranse mellom de ulike gruppene og organisasjonene når det kommer til forbruk og konsum av kultur. I tillegg førte den politiske og geografiske desentraliseringen til at ingen enkelt gruppe fikk monopolisert kontroll over utdanningssystemet, i motsetning til utviklingen i de fleste europeiske samfunn. Dette sosiale miljøet førte heller til danningen av flere skoler på

ulike nivå av staten og lokale myndigheter, av private entreprenører, og av ulike kirkegrupper. Et viktig poeng her er også at USA i denne perioden gjennomgikk en stor og mangfoldig immigrasjonsbølge. Kombinasjonen av et desentralisert system og et multietnisk samfunn skapte da en kamp om kulturelt hegemoni, som i hovedsak omhandlet utbyggingen av utdanningssystemet (Collins, 1979, s. 123-124).

Siden ingen grupper fikk kontroll over systemet grunnet desentralisering, gav dette grobunn for et miljø av konkurranse som førte til dannelsen av flere ulike skoler med ulike formål. En fikk i lys av dette for eksempel utdanningsinstitusjoner som ble favorisert av bedriftsledere, der målet var å sosialisere fremtidige arbeidstakere, eller skoler med religiøs ryggmarg som ønsket å beskytte sin kulturelle integritet. Men etter hvert som kravene for å komme inn i arbeidslivet steg, ble også skolene nødt til å gjøre endringer. Man endte da opp med skoler som begynte å imitere programmene til hverandre, og et mer unitært hierarki innenfor utdanningssystemet ble dermed konstruert. Her skjer det også en vesentlig endring når det kommer til utdanning, spesielt med tanke på innholdet. Da skolene tidligere var sterkt differensiert med tanke på innholdet i utdanningen, har man i ettertid sett at selve innholdet har blitt mindre og mindre viktig. Utviklingen av det amerikanske utdanningssystemet tok veien mot at det som ble lært på skolen nødvendigvis ikke var det viktigste, men heller at nivået som ble nådd og oppnåelsen av et vitnemål var det som gav utdanning sin verdi. Collins anser dette som dannelsen av en ny kulturell valuta som i all hovedsak består av vitnemål oppnådd gjennom utdanning (Collins, 1979, s. 124-125).

Fremveksten av et utdanningssystem som legger større vekt på selve fullførelsen og vitnemålet man oppnår, istedenfor hva man lærer, har også konsekvenser for samfunnet. Der Collins viser til en tid der blant annet etniske forskjeller skapte konflikter innad i samfunnet, har det oppstått et sosialt rom der konkurranse innenfor utdanningssystemet gjennomsyrrer arbeidsmarkedet, alt fra eliteprofesjoner og nedover. Viktigheten av vitnemål oppnådd gjennom utdanning har med andre ord fått en meget stor rolle å spille når det kommer til arbeid, og dette samspillet har i så måte blitt en viktig faktor når det kommer til

stratifisering, og dermed også når det kommer til ulikhet, likhet og rettferdighet (Collins, 1979, s. 125).

Teorier om sosiale utdanningsforskjeller

I denne artikkelen, skrevet av Håvard Helland, er Helland interessert i å se på, slik tittelen på artikkelen sikter til, hvilken betydning sosial bakgrunn har når det kommer til valg av utdanningsretning. Akkurat det med utdanningsretning er her interessant. Der for eksempel Marianne Nordli Hansen, som jeg for øvrig kommer tilbake til senere, fokuserer på utdanningsnivå, velger Helland en litt annen innfallsvinkel. Han er mer interessert i utdanningsretningene innenfor høyere grads studier, eller studier innenfor universitets- og eliteutdanninger, slik Nordli Hansen kategoriserer dem. Helland ønsker med det å se på forskjeller internt i denne gruppen, en gruppe som består av folk med ressurser, som er flinke, og vurderer utdanning som noe som gir en verdifull avkastning (Helland, 2006, s. 34-36).

For å bygge opp sin analyse legger Helland vekt på teorier som kan bidra til å svare på spørsmålet han er ute etter. Slik Helland skriver, er de fleste teorier om sosiale utdanningsforskjeller for det aller meste utviklet for å forklare forskjeller når det kommer til oppnådd utdanningsnivå. Men de teoriene som Helland her presenterer tar sikte på å forklare utdanningsvalg, noe som han mener også da kan bidra til å forklare forskjeller ved valg av utdanningsretning. Teorier av dette slaget kan deles inn i tre hovedtyper, eller mekanismer. Den første mekanismen omhandler verdier eller preferanser innad i sosiale klasser eller grupper, den andre om prestasjonsforskjeller i ulike sosiale klasser og grupper, mens den tredje handler om relative aspirasjoner og folks ønske om å unngå nedadgående sosial mobilitet (Helland, 2006, s. 37).

Den første teorien som Helland presenterer, omtalt som verdsettingsforskjeller, omhandler da altså verdier som er spesifikke for enkelte grupper og klasser. Denne teorien, eller mekanismen, kan ofte tilskrives Raymond Boudon og det han kalte for verditeori, men andre har også bidratt til denne retningen. Erikson og Jonsson mener for eksempel at utdanning kan ha forskjellig forbruksverdi, avhengig av hvilken gruppe eller sosial klasse man tilhører (Helland, 2006, s. 37). Et viktig poeng som Helland drar frem er at middelklassen ikke nødvendigvis er en homogen og enhetlig gruppe som har like preferanser og verdier (Helland, 2006, s. 35). En slik teori som tar for seg klassespesifikke og gruppespesifikke verdier kan da være til hjelp når det kommer til å forstå valg av utdanningsretning innad i sosiale klasser. Helland mener også da at eksistensen av kulturelle og sosiale forskjeller innad i den høyt utdannede middelklassen kan bidra til å forklare valg av utdanningsretning innenfor denne klassen. Helland tenker slik at man gjennom oppveksten kan ha internalisert verdier og normer som er spesifikke for sin egen gruppe. Det vil da ikke være utenkelig at en kan ha internalisert en form for rangering av ulike utdanningsretninger ut i fra sin gruppe, hvis man velger å se på den høyt utdannede middelklassen som en klasse som ikke er helt sammensatt (Helland, 2006, s. 37-38).

Når det kommer til den andre teorien, eller mekanismen, tar denne sikte på å forklare effektene av ulike prestasjoner i de ulike gruppene og klassene. Denne mekanismen kan også spores tilbake til Raymond Boudon og det han kaller for kulturteori. Denne mekanismen er todelt. For det første bygger mekanismen på studenters prestasjoner og resultater ut i fra sine foreldre. Poenget her er at studenter som tar den samme studieretningen som sine foreldre vil prestere godt, relativt til andre studenter. Hellands antagelse her er at hvis folk har utdanninger som ligner på hverandre deler en kultur som er gruppespesifikk, og i tillegg til at disse kulturene også dominerer utdanningsinstitusjonene, så vil studenter som har vokst opp i disse dominerende kulturene ha en fordel når det kommer til oppnåelsen av gode karakterer. Hvis en slik tankegang medfører riktighet, kan man anta at studenter ofte vil velge samme utdanningsretning som sine foreldre, fordi de har en tendens til å prestere godt innenfor disse utdanningene. Den andre siden av denne mekanismen handler også om prestasjoner og resultat. Det som er poenget her er at enkelte klasser og grupper har høyere gjennomsnittskarakterer fra videregående enn det andre

klasser og grupper har. På grunn av dette vil altså muligheten for å ta høyere grads utdanning med strenge opptakskrav være høyere for enkelte grupper og klasser. Hvis sosial bakgrunn har en påvirkning på karakterer, vil også sosial bakgrunn ha en påvirkning når det kommer til muligheten for å ta høyere utdanning (Helland, 2006, s. 38).

Den tredje og siste teorien, eller mekanismen, som Helland presenterer handler om relative aspirasjoner. Også her blir Raymond Boudon trukket frem, som i sosial posisjonsteorien mener at valg av utdanning handler om at man minst vil prøve å oppnå den samme sosiale posisjonen som sine foreldre, og at en derfor velger å studere minst like lenge som sine foreldre. Det handler her ikke nødvendigvis om at en gjør et forsøk på å klatre den sosiale stigen for å oppnå prestisje og status, men heller at man prøver sitt beste for å unngå nedadgående sosial mobilitet, i frykt for å falle utenfor den klassen man er født inn i (Helland, 2006, s. 38).

Når det kommer til selve analysen til Helland, velger han å generere en rekke hypoteser som i stor grad er rettet mot teoriene som er nevnt over. En av disse hypotesene formuleres slik: «Tendensen til at studenter velger den samme utdanning som foreldrene sine, vil være sterkest i de tradisjonelle profesjonsutdanningene medisin, odontologi, jus og sivilingeniørutdanning, og sterkere blant siviløkonomer enn i de resterende retninger i høyere utdanning» (Helland, 2006, s. 42). For å gjennomføre sin analyse bruker Helland data fra SSB og universitetenes registre, som inneholder informasjon om alle som i perioden 1985 til 1996 fullførte høyere grads utdanning ved universitet i Norge samt de som har fullført siviløkonomutdanning ved Norges Handelshøyskole. I tillegg brukes det data fra bolig- og folketellingene i 1970 og 1980 som gir informasjon om foreldrene. Den avhengige variabelen i Hellands analyse er utdanningsretning (Helland, 2006, s. 48). De uavhengige variablene består av foreldres utdanning, foreldres sosiale klasse og foreldres inntekt, mens kontrollvariablene består av avslutningsår, kjønn og geografisk bakgrunn (Helland, 2006, s. 48-50).

Resultatene av denne analysen tyder på, ifølge Helland selv, at folk har forskjellig verdsetting når det kommer til forskjellige utdanningsretninger, og at folk også rangerer disse ulikt, på grunn av ens sosiale bakgrunn. Når det kommer til hvilke av de tidligere nevnte mekanismene som er ansvarlig for dette, mener Helland at dette kan variere, men at det er grunn til å tro at alle tre vil kunne ha en effekt. Noen av funnene kan for eksempel forstås som at man ønsker å unngå nedadgående sosial mobilitet, men denne forklaringen er ikke fullstendig tilfredsstillende. Helland ser blant annet at barn av realister oftere velger realfag og sivilingeniørfag enn andre fag. Hvis målet for disse studentene bare var å opprettholde sin sosiale status, kunne de like gjerne valgt medisin eller jus. Helland mener at dette viser mot at det eksisterer kulturelle skillelinjer mellom de ulike gruppene av de som har høyere utdanning. Dette kommer til syne gjennom at kulturforskjellene mellom disse gruppene skaper forventninger om at de vil prestere godt innenfor sine foreldres utdanningsretning, eller ved at kulturforskjeller mellom gruppene skaper ulik rangering og verdsetting av visse utdanninger, og dermed påvirker valg av utdanningsretning. Når alt kommer til alt viser funnene til Helland at en kanskje ikke kan se på middelklassen som en enhetlig og samlet gruppe i seg selv, men heller som en klasse med interne verdiforskjeller. I tillegg til dette mener også Helland at hans funn viser at utdanningssystemet ikke bare bidrar til reproduksjon av sosiale forskjeller når det kommer til hvilket utdanningsnivå man kan oppnå, men også når det kommer til valg av utdanningsretning (Helland, 2006, s. 56-57).

Utdanning som arena for sosial reproduksjon av ulikhet

Et viktig og interessant verk innenfor utdanning er «Reproduction in education, society and culture», skrevet av Pierre Bourdieu og Jean-Claude Passeron. I den første delen av deres arbeid, «Foundations of a theory of symbolic violence», tar forfatterne for seg hvordan symbolsk vold utspiller seg i opplæring, både innenfor skolens vegger og utenfor.

Bourdieu og Passerons arbeid her bygges opp i stor grad ved å presentere en rekke begreper som blir forklart og ekspandert på i løpet av teksten. Den første av disse er pedagogisk handling. I følge forfatterne er all pedagogisk handling, objektivt sett, en form for symbolsk vold. En av grunnene til dette er at den pedagogiske handlingen er arbitrær, eller vilkårlig, og dette er gjeldende både i opplæring i hjemmet og innenfor utdanning. Det som er sentralt her er at pedagogisk handling, med andre ord alle typer opplæring, har som sin funksjon å reprodusere kulturen til den dominante klassen, og også dermed reprodusere maktrelasjoner (Bourdieu & Passeron, 1990, s. 5-6).

Det andre begrepet som forfatterne presenterer, og som også for øvrig henger sammen med det første, er pedagogisk autoritet. Den pedagogiske autoriteten er nemlig en viktig brikke når det kommer til pedagogisk handling og dens funksjon, og ifølge forfatterne er en pedagogisk handling utført uten pedagogisk autoritet en sosiologisk umulighet. Her blir også en sentral funksjon presentert, det som kan omtales som «misserkjennelse». Det er i samspillet mellom pedagogisk handling og pedagogisk autoritet at denne misserkjennelsen blir synlig, eller faktisk gjemt bort. Hele poenget med misserkjennelse er at de som skal bli opplært ikke er klar over hva som foregår bak kulissene, det vil si at de ikke er klar over den arbitrære naturen til det de blir lært. Resultatet er da altså at man godtar, eller erkjenner det som en blir lært, uten å sette spørsmåltegn ved hvorfor (Bourdieu & Passeron, 1990, s. 11-12). Maktrelasjoner er her også viktig. Det er gjerne makt som gir den pedagogiske handlingen legitimitet, og det er også maktrelasjoner som gir grobunn for misserkjennelsen som oppstår ved pedagogisk handling. Hvordan denne legitimiteten som den pedagogiske autoriteten har, og hvordan misserkjennelsen kan opprettholdes, kan variere fra samfunn til samfunn (Bourdieu & Passeron, 1990, s. 15-16). En kan kanskje si at hovedpoenget til Bourdieu og Passeron når det kommer til pedagogisk handling og pedagogisk autoritet er at pedagogisk handling krever pedagogisk autoritet, og at de som da er mottakere av den pedagogiske handlingen er disponert for å anerkjenne legitimiteten av den informasjonen og kunnskapen som blir videreført av den pedagogiske autoriteten (Bourdieu & Passeron, 1990, s. 21).

Bourdieu's syn på makt og ulikhet er også for øvrig interessant. Dette kommer gjerne til syne ved hvordan Bourdieu ser på klasse. Det som er bestemmende for styrkeforholdene i et samfunn er ifølge Bourdieu kapital, og hvordan de ulike typene kapital er fordelt mellom grupper og individer. De tre kapitalformene som Bourdieu i hovedsak operer med er kulturell kapital, økonomisk kapital og sosial kapital, og disse har altså en viktig rolle å spille når det kommer til ulikhet i samfunnet. Kulturell kapital kan anses som kunnskap, der manerer, utdanning og språklige ferdigheter kan bli trukket frem som eksempler (Bugge, 2013, s. 237). Sosial kapital består av relasjoner og nettverk som enkelte kan bruke for å oppnå visse avkastninger, mens økonomisk kapital består av økonomiske ressurser (Bugge, 2013, s. 241 & 243). Når en viss gruppe har en større andel kapital, for eksempel kulturell kapital, enn en annen gruppe, gir dette muligheten for den kapitalrike gruppen å underordne seg mindre kapitalrike grupper, og samtidig tvinge gjennom sine interesser på bekostning av andres interesser (Bugge, 2013, s. 224-225).

Dette synet som Bourdieu har på sosial klasse, hvordan de ulike kapitalformene er fordelt mellom ulike grupper i samfunnet, skiller seg ut med tanke på hvordan Marx og Weber ser på sosial klasse. Enkelt forklart ser Marx på sosial klasse ut i fra samfunnsgruppens forhold til produksjonsmåten og produksjonsmidlene i samfunnet. Det samfunnet man endte opp med etter den industrielle revolusjon var en kapitaleiende klasse, eller borgerskapet, som tok over produksjonen, og en arbeiderklasse som bare eier sin egen arbeidskraft. Følgelig oppstår det da en konflikt mellom disse to klassene. Når det kommer til Weber, er han også enig med Marx med tanke på at forholdet mellom klassene i samfunnet er viktig. Der Weber skiller seg fra Marx, er at Weber mener at ens klasse blir bestemt ut i fra enkeltindividers posisjon på markedet. Dette vil si at de som har omtrent like sjanser innenfor markedet vil havne i den samme klassen (Bourdieu, 1995, s. 16-17).

Dette med kapital og fordelingen av kapital er da også viktig når det kommer til utdanning. Slik Bourdieu og Passeron ser det, er enhver utdanningsinstitusjon nødt til å reproducere seg selv, altså utdanningssystemet. Dette er viktig for å opprettholde handlingen av opplæringen som foregår innenfor institusjonen, men også for å opprettholde maktrelasjoner mellom

grupper og klasser i samfunnet gjennom sosial reproduksjon (Bourdieu & Passeron, 1990, s. 54). Dette kan en gjerne se på som hovedpoenget her. Ut i fra det som Bourdieu og Passeron skriver kan man nærmest anse skolen som en arena som reproducerer ulikhet. Poenget er at de som innehar den største mengden kapital og den rette typen kapital dominerer utdanning i sin helhet. Dette betyr da at skolen presenterer og representerer en bestemt kultur, den legitime kulturen, gjennom det som blir lært på skolen, og denne kulturen tilhører de øvre lagene i samfunnet. Resultatet av dette blir da at enkelte klasser føler seg hjemme i skolen, mens andre gjør det ikke.

Nye former for klasseskiller i høyere utdanning

Et innblikk i rekruttering til høyere utdanning i Norge

I artikkelen «Utdanningspolitikk og ulikhet» tar Marianne Nordli Hansen for seg rekruttering til høyere utdanning i Norge på 1980 og 1990 – tallet.. Spørsmålet hun reiser er om betydningen av sosial bakgrunn når det kommer til rekruttering til høyere utdanning har sett en endring i løpet av 1980 og 1990 – tallet. I tillegg er hun opptatt av å se på om utviklingen er lik eller ulik innenfor ulike deler av det høyere utdanningssystemet. Et mulig utfall Nordli Hansen sikter mot her er at myndighetenes utdanningspolitikk kanskje har bidratt til å forsterke klasseskillene mellom ulike typer utdanninger, istedenfor å redusere dem (Hansen, 2010, s. 102). Tanken om utdanning som et gode, et gode som tradisjonelt sett har vært et knapt gode, er også viktig her. Fra gammelt av har høyere utdanning åpnet døren for andre knappe goder, slik som prestisje, makt, høye lønninger og interessante jobber. Nordli Hansen er i så måte opptatt av om det eksisterer en sosial skjevhet når det kommer til rekrutteringen til de typer utdanninger som i størst grad gir tilgang til goder, siden ikke alle typer høyere utdanning automatisk gir tilgang til disse godene. For å kunne svare på dette velger Nordli Hansen å dele høyere utdanning i tre ulike typer: høyskoleutdanninger, som ofte har kort varighet, universitetsutdanninger, som har en varierende lengde, og til slutt elitefag, som innebefatter profesjonsfag og andre lignende typer lukkede fag med strenge opptakskrav (Hansen, 2010, s. 103).

I analysen til Nordli Hansen av rekruttering til høyere utdanning i Norge på 1980 og 1990 – tallet er sosial klasse et viktig begrep som blir tatt opp og tatt i bruk for å studere graden av ulikhet i rekrutteringen. Nordli Hansen velger i stor grad å ta utgangspunkt i Pierre Bourdieus bidrag når det kommer til sosial klasse, med spesiell vektlegging av hans begrep om kapital, nærmere bestemt økonomisk kapital og kulturell kapital. Bourdieu plasserer klasse i samfunnet, eller «det sosiale rommet», ved å se på mengden kapital og sammensetningen

av kapital de enkelte gruppene i samfunnet innehar, der mengde bestemmer vertikal posisjon mens sammensetning bestemmer horisontal posisjon i samfunnet. En slik tankegang kommer til syne hvis man ser på de gruppene i samfunnet som Bourdieu mener har mye makt, som bedriftsledere og advokater. Selv om man kan si at både en bedriftsleder og en advokat er en person som befinner seg i en maktposisjon, betyr ikke dette nødvendigvis at de er medlemmer av en homogen gruppe med like verdier. Det er tvert i mot stor mulighet for at det vil oppstå uenigheter og konflikt, fordi deres sammensetning av kapital er forskjellig, der en bedriftsleder typisk vil basere sin posisjon på økonomisk kapital, mens en advokat vil basere sin posisjon på kulturell kapital (Hansen, 2010, s. 105-106).

For å gjennomføre sin analyse tar Nordli Hansen data fra ulike registre fra Statistisk Sentralbyrå. Med utgangspunkt i et tilfeldig utvalg på 10 prosent av fødselskullene født mellom 1962 og 1973 hentet fra utdanningsregisteret ender hun opp med et utvalg på omtrent 90 000 personer. I tillegg til dette tar hun utgangspunkt i folketellingene fra 1970 og 1980, som brukes for å fremstille en klassebakgrunn for foreldrene til de som tar høyere utdanning i perioden som hun studerer (Hansen, 2010, s. 111). Som nevnt deler Nordli Hansen utdanning inn i forskjellige typer, og hun gjør det samme med klasse for å vise hvilken effekt klassebakgrunn har for valg av utdanning. For å muliggjøre en slik inndeling av klasse tar hun utgangspunkt i informasjon om yrke, inntekt og utdanning fra folketellingene. Hun presenterer i så måte et klassehierarki i tre nivåer. På det øverste nivået finner vi tre forskjellige kategorier som er basert på kapital. I den første kategorien plasseres bedriftsledere, som er tenkt å ha mer økonomisk kapital enn kulturell kapital. I den andre kategorien finner vi advokater, leger, tannleger med mer som har mye kulturell kapital opptjent fra utdanning, samt kunstnere og forfattere som også har mye kulturell kapital, men som ikke nødvendigvis har dette fra utdanning. Den tredjekategorien inneholder sivilingeniører og høyere offentlige funksjonærer, som har mindre kulturell kapital enn de to førnevnte kategoriene. I midten av klassehierarkiet finner vi offentlige funksjonærer i offentlig og privat sektor i tillegg til jordbrukere/småkjøpmenn/småbedrifter. Her er tanken at private funksjonærer vil ha større tilknytning til den økonomiske sektoren, altså at de vil ha en stor grad av økonomisk kapital, mens de offentlige funksjonærene vil ha mer kulturell kapital. Når det kommer til småborgerskapet (jordbrukere/småkjøpmenn/småbedrifter), er

det tenkt at disse vil ha større grad av økonomisk kapital. Nederst i klassehierarkiet finner vi lavere funksjonærer og serviceyrker, faglærte og ufaglærte arbeidere (Hansen, 2010, s. 113).

Når det kommer til funnene av denne analysen er det flere interessante ting å se på. For det første ser Nordli Hansen på hvilke effekter variabler som familieinntekt, kjønn, fødselskull, mor og fars utdanning og geografisk bakgrunn har når det kommer til valg av de tre ulike typene av utdanning. Det viser seg at alle disse variablene, utenom geografisk bakgrunn, har en signifikant effekt. Det viser seg at bosted ikke spiller inn når det kommer til rekruttering til høyskole, men at man vil ha større sannsynlighet for å velge universitet eller elitefag hvis man kommer fra et urbant område. Når det kommer til fødselskull kommer det frem at sannsynligheten for å ta høyere utdanning har blitt større over tid i den perioden som blir studert, som er for fødselskullene mellom 1962 og 1973. Dette er kanskje ikke så overraskende, og det vises at det å være mann har en negativ effekt når det kommer til sannsynligheten for å ta høyere utdanning, noe som tall fra SSB tidligere i oppgaven min tydelig viser. Det kan være enkelt å se på dette som en form for ulikhet, noe som ikke vil være urimelig, men realiteten er litt mer kompleks. Det viser seg at menn har mindre sannsynlighet for å velge høyskole eller universitet enn det kvinner har, men at menn har en større sannsynlighet for å velge elitefag enn det kvinner har (Hansen, 2010, s. 117-119).

Det er også interessant, men kanskje ikke uventet, at klassehierarkiet som Nordli Hansen konstruerer på bakgrunn av mengde og sammensetning av kapital, viser seg å stemme med flere av hennes antagelser før analysen ble gjennomført. Det er nemlig størst sannsynlighet for å velge høyere utdanning blant de som baserer sin posisjon ut i fra utdanning, altså de med mye kulturell kapital. Det viser seg også at det eksisterer forskjeller blant gruppene innenfor det øverste sjiktet i klassehierarkiet, slik som Nordli Hansen antydte tidligere. Det er for eksempel større sannsynlighet for at barn av ingeniører velger høyere utdanning enn barn av bedriftsledere, noe som man da kan anta kommer av at bedriftsledere har en større mengde økonomisk kapital enn kulturell kapital. Når det kommer til den midterste gruppen av klassehierarkiet kan man også se de tendensene som Nordli Hansen siktet mot. Dette kommer til syne ved at offentlige funksjonærer gir større sannsynlighet for å ta høyere

utdanning enn det private funksjonærer gir, igjen for samme grunn som nevnt ovenfor. Hva det nederste nivået i klassehierarkiet angår, viser analysen at det også her eksisterer forskjeller innad, men at forskjellene er mindre enn i de to øverste nivåene (Hansen, 2010, s. 119-120).

Når det kommer til effekten av familieinntekt ved valg av høyskole viser det seg at betydningen av akkurat dette har avtatt betraktelig i perioden. Det viser seg at effekten av familieinntekt ikke har noen som helst effekt for 1973 – kullet når det kommer til valg av høyskole, i motsetning til 1962 – kullet, der familieinntekt hadde en større rolle å spille (Hansen, 2010, s. 122). Der vi kan se en positiv utvikling når det kommer til inntekt, viser det seg at sosial bakgrunn, eller klassebakgrunn, er en faktor som holder seg mer konstant. Det er tydelig at hvilke yrker ens foreldre har spiller en stor rolle når det kommer til de som velger å studere ved høyskole. Forskjellene er faktisk så store at hvis en har foreldre med akademikerbakgrunn vil en ha omtrent tre ganger større sannsynlighet for å velge høyskole enn det noen med ufaglærte arbeidere som foreldre har (Hansen, 2010, s. 123).

Der en kan konstatere at familieinntekt har liten eller ingen effekt når det kommer til valg av høyskole, ser en helt andre tendenser når det kommer til valg av universitet og elitefag. Der sosial bakgrunn var den faktoren som hadde størst effekt ved valg av høyskole, er det tydelig at kombinasjon av sosial bakgrunn og familieinntekt fører til en skjev fordeling når det kommer til rekruttering til universitet og elitefag. De med en bakgrunn i det øverste sjiktet av klassehierarkiet har en større sannsynlighet for å velge både universitet og elitefag i utgangspunktet, men det viser seg også at denne sannsynligheten stiger i takt med økende familieinntekt. Det at sannsynligheten for å velge universitet og elitefag stiger i takt med familieinntekt er for øvrig noe som stemmer for alle tre nivåene av klassehierarkiet, men effekten gir størst utslag for de på toppen, for eksempel de med akademikerbakgrunn. Forskjellen her er så store at en vil ha 35 ganger så stor sannsynlighet for å velge elitefag hvis foreldrene er høyt lønnede akademikere, enn hvis ens foreldre er ufaglærte arbeidere med lav lønn. Det er viktig å påpeke at de resultatene som har blitt presentert her gjelder for menn. For kvinner vil en kunne finne lignende resultater når det kommer til sosial bakgrunn

og familieinntekt, men sannsynligheten for at kvinner velger universitet vil være høyere enn for menn, mens menn vil ha en større sannsynlighet for å velge elitefag (Hansen, 2010, s. 123-125).

De endelige resultatene av analysen til Nordli Hansen gir et blandet bilde av sosial ulikhet og høyere utdanning i Norge. Ved å dele høyere utdanning inn i ulike typer klarer Nordli Hansen å presentere funn som gir en pekepinn på hvilken rolle blant annet inntekt og sosial bakgrunn har å spille når det kommer til sannsynligheten for å ta høyere utdanning. Det en sitter igjen med er at rekruttering til høyskoler har hatt en positiv utvikling i retning sosial utjevning når det kommer til effekten av familieinntekt. På den andre siden viser det seg at rekruttering til elitefagene ikke viser til noen endring når det gjelder graden av ulikhet, noe som Nordli Hansen forventet. Det hun ikke forventet derimot, var at det ikke ville være tegn til endring når det kommer til de mer åpne universitetsutdanningene (Hansen, 2010, s. 125-126). Der det viser seg at det finnes flere forskjeller blant de ulike utdanningstypene når det gjelder endring, virker det tydelig at det er en faktor som holder seg konstant på tvers av utdanningstypene, nemlig sosial bakgrunn. At hvilken sosial klasse man tilhører skal ha så mye å si for sannsynligheten for å ta høyere utdanning, virker uforenlig med de norske myndigheters ideal om lik rett til utdanning. Spesielt hvor store forskjeller det eksisterer når det kommer til sosial klasse og de mest prestisjetunge studiene versus de mer åpne studiene gir et godt bilde på problemene som den norske velferdsstaten står ovenfor.

Sosiale og institusjonelle rekrutteringsstrategier i elitefag

Det er ingen tvil om at arbeidet til Nordli Hansen i artikkelen «Utdanningspolitikk og ulikhet» gir et spennende innblikk i tematikken rundt høyere utdanning og ulikhet innenfor det norske utdanningssystemet, men en kommer ikke bort ifra at en god del tid har passert siden 1980 og 1990 – tallet. Det vil da være interessant å se på forskning og funn fra litt nyere tid som kan bidra i denne diskusjonen. Igjen velger jeg å se mot Marianne Nordli Hansen og artikkelen «Closure in the elite professions: the field of law and medicine in an egalitarian context», som hun har skrevet sammen med Thea Bertnes Strømme. I denne artikkelen fra 2017 tar Nordli Hansen og Bertnes Strømme for seg to av de utdanningene som Nordli Hansen tidligere kategoriserte som elitefag, nemlig jus og medisin. Målet med denne artikkelen er å se på disse elitefagene, og hvordan de klarer å holde seg mer eller mindre lukket samtidig som mengden studenter over hele linjen øker (Hansen & Strømme, 2017, s. 1).

Artikkelen bygger på en omfattende analyse som forsøker å si noe om disse elitefagene og utviklingen av disse når det kommer til rekruttering, over en periode på 26 år, mellom 1985 og 2011. Datamaterialet fra analysen ble hentet fra fødselsregistre som gir informasjon om både barn og foreldre fra 1955 og videre, skattelistene som gir informasjon om inntekt, og til slutt fra nasjonal utdanningsdatabase, som sier noe om den oppnådde utdanningen til både foreldre og barn (Hansen & Strømme, 2017, s. 174). Følgelig er da forfatterne opptatt av å se på hvilken effekt faktorer som sosial bakgrunn og inntekt har for rekruttering til disse elitefagene, men de ønsker også å se på institusjonelle faktorer. For å se på slike institusjonelle faktorer tar forfatterne i bruk begrepene «contest mobility» og «sponsored mobility». Selv om disse begrepene opprinnelig ble utviklet for å skille mellom forskjellige nasjonale utdanningssystem, mener Nordli Hansen og Bertnes Strømme at disse også kan brukes for å forklare forskjellige utvelgningssystemer innenfor elitefag. Contest mobility handler om et rekrutteringssystem der man oppnår prestisjetunge posisjoner gjennom åpen konkurranse, mens sponsored mobility utspiller seg slik at eliten på et tidlig tidspunkt utvelger kandidater som de mener er verdig, og følgelig tilbyr kandidatene trening for å ta

dem opp i gruppen. En annen slik institusjonell faktor er hvordan fagene holder seg lukket gjennom å regulere hvor mange som får innpass. En situasjon hvor et fag for eksempel er i ferd med å miste noe av sin markedsverdi kan typisk føre til at en setter strenge grenser for å komme inn, da for å sikre eller for å øke markedsverdien til faget (Hansen & Strømme, 2017, s. 170).

Når det kommer til elitefagene jus og medisin i forhold til begrepene om contest mobility og sponsored mobility, har fagene hatt ulik utvikling. For jus var det over lang tid ingen karaktergrense for å komme inn på studiet, og dermed lite konkurranse mellom søkerne. Dette ble sett på som et problem etter hvert som antallet som fullførte sin grad i jus økte. Dette endret seg da Universitet i Oslo i 1985 introduserte en karaktergrense for å skape konkurranse om plassene. Selv om det før 1985 ikke var stor konkurranse for å komme inn på studiet, var det stor konkurranse om karakterer etter at man kom inn, noe som fortsatte også etter 1985. Grunnen til dette koker ned til jobbmuligheter etter å ha fullført graden. Lønningene innenfor profesjonen jus har et stort spekter, og karakterer oppnådd vil ha mye å si for fremtidige jobbmuligheter. Et slik miljø er et typisk eksempel på contest mobility, der det oppstår nærmest et turneringslignende miljø for å oppnå de beste karakterene og jobbene (Hansen & Strømme, 2017, s. 170-172).

Når det kommer til medisinstudiet på den andre siden, kan vi se tendenser til sponsored mobility. Medisinstudiet kjennetegnes av at mange folk søker på et begrenset antall plasser, og det kreves gjerne mye ressurser og tålmodighet for å få innpass, særlig økonomiske ressurser for å finansiere forbedrede karakterer. Et interessant fenomen ved medisinstudiet er at en stor andel av søkerne ikke kommer direkte fra videregående. Mellom 1980 og 1990 hadde for eksempel nesten 70% av søkerne som kom inn tatt en annen form for universitetsgrad før de kom inn på medisinstudiet. Dette er et eksempel på en strategi som gjerne kreves for å øke sin sannsynlighet for å komme inn på medisinstudiet, sammen med opptjening av relevant erfaring og det at man tar opp eksamener fra videregående på nytt. Dersom man har ressurser til å ta i bruk slike strategier øker man da sin sannsynlighet for å komme inn, og det sier seg selv at alle ikke har ressurser og tid til akkurat det. Dette er altså

et elitefag som det ikke er enkelt å komme inn på, men når en først har kommet inn, synker konkurransen mellom studentene. Dette blir tydelig når en for eksempel ser på hvor mange som dropper ut av studiet, noe som bare var på 5 – 10% på 1980 og 1990 – tallet, mot mellom 30 og 40% på jusstudiet. Det at man fra 1996 for de aller fleste medisinstudenter gikk bort fra karakterer til bestått/ikke bestått, samt jobbmulighetene kombinert med ganske like muligheter når det kommer til lønn etter fullført grad bidrar også til å senke konkurransen. På grunn av dette mener forfatterne at medisinstudiet mer enn noe annet ligner på sponsored mobility (Hansen & Strømme, 2017, s. 172).

Et annet viktig moment for rekruttering til disse elitefagene, som en kan si sammenfaller med sosial klasse, er selv – rekruttering, som vil si at de innenfor eliten ønsker å sikre sin posisjon og status gjennom flere generasjoner (Hansen & Strømme, 2017, s. 173). Og det viser seg at en slik selv – rekruttering er en viktig faktor når det kommer til rekruttering til medisin og jus. Selv om en liten andel av studentene som ble studert i utvalget, mindre enn 1%, hadde foreldre med jus eller medisinbakgrunn, valgte mellom 10 og 20% av de studentene som har foreldre fra en slik bakgrunn samme studieretning som sine foreldre (Hansen & Strømme, 2017, s. 178).

Når det kommer til sosial bakgrunn og inntekt har dette også en viktig rolle å spille når det kommer til elitefagene jus og medisin. Det viser seg at for hele perioden som er studert, har studenter med høyt velstående foreldre større sannsynlighet for å fullføre en grad i jus versus ikke fullført en grad i høyere utdanning før en har blitt 31 år, etter å ha kontrollert mot foreldrenes kjønn, ikke – vestlig bakgrunn og utdanning (Hansen & Strømme, 2017, s. 175). På den andre siden er ikke sannsynligheten like stor for medisinstudenter når det kommer til inntekt, men viktigheten av foreldrenes utdanning er større for medisinstudenter enn for jusstudenter. Både foreldres utdanning og inntekt er med andre ord viktig når det kommer til medisinstudiet og jusstudiet (Hansen & Strømme, 2017, s. 176).

Avslutningsvis konkluderer Nordli Hansen og Bertnes Strømme med at både medisin og jus har klart å opprettholde deres eksklusivitet når det kommer til rekruttering i den perioden

som er studert, en periode som har sett en stor økning i antall studenter totalt sett. Dette til tross for at de har ulike institusjonelle strategier for å oppnå dette. Det er også tydelig at sosial bakgrunn og inntekt har en rolle å spille her, men også de ulike typene kunnskap som definerer de to elitefagene kan også sies å ha en effekt. Det at den kunnskapen som eksisterer innenfor jusfaget kan være lettere å videreføre mellom generasjoner, mot den mer tekniske kunnskapen innenfor medisin, kan ha en rolle å spille når det kommer til selv – rekruttering. Til tross for dette er forskjellene relativt små, og begge fag viser til ganske stabile trender når det kommer til selv – rekruttering (Hansen & Strømme, 2017, s. 183).

Avslutning

Jeg har i denne bacheloroppgaven tatt for meg ulike teorier og forskning som kan bidra i debatten om høyere utdanning i samband med likhet, ulikhet og rettferdighet. Som jeg skrev innledningsvis i oppgaven, så har antall studenter totalt sett steget kraftig de siste tiårene, og en kunne kanskje da tillatt seg å se på dette som en god indikator på sosial utjevning, noe som til en viss grad stemmer. Når det har seg slik at Norge som samfunn beveger seg mer og mer i retning av et kunnskaps- eller informasjonssamfunn, er det da også naturlig at viktigheten av en godt utdannet arbeidsstyrke øker. Slik sett kan en si at det er positivt at flere og flere tar høyere utdanning, noe som en kan si i teorien vil føre til at flere og flere får ta del i de goder som høyere utdanning kan tilby, og at sosial utjevning og mobilitet vil bli realisert for mange. Jeg mener at dette medfører riktighet, til en viss grad, men det virker også tydelig for meg at det eksisterer mekanismer og funksjoner i vårt egalitære samfunn som bidrar til en grad av ulikhet innenfor høyere utdanning som en kan si fremstår som uforenlig med det norske idealet om lik rett til utdanning.

En kan si at ut i fra den litteraturen som jeg har gått gjennom her, faller alt mer eller mindre tilbake til Pierre Bourdieu, og hans teori om kapital spesielt. Når det kommer til arbeidet til Randall Collins som jeg har vist til, kan en si at hovedpoenget hans er hvordan utdanningssystemet har endret seg til å bli et system som legger veldig mye vekt på selve vitnemålet man oppnår, istedenfor hva man faktisk lærer. Det som jeg synes er spesielt interessant er hvordan dette systemet har oppstått, nemlig gjennom en slags kulturkrig, noe som for min del gir assosiasjoner til Bourdieu. Selv om Collins tar utgangspunkt i USA, vil jeg ikke ha problemer med å se for meg at det systemet som Collins beskriver også eksisterer her i Norge.

Det som Håvard Helland klarer å belyse godt i sin artikkel er ulike teorier om sosiale utdanningsforskjeller og hvordan de passer inn i en norsk kontekst. Det som jeg ellers mener er sentralt i Hellands arbeid er hans oppgjør med tanken om eksistensen av en enhetlig

middelklasse, uten verdiforskjeller og uten konflikt. Ved å ta i bruk de teoriene som Helland presenterer klarer han å blant annet belyse hvordan grupper innad i den høyt utdannede middelklassen verdsetter forskjellige ulike typer høyere utdanning, og også hvordan studenter velger visse utdanninger med mål om å unngå nedadgående sosial mobilitet. Samtidig klarer da også Helland, mer eller mindre, å avvise teorien om en enhetlig middelklasse.

Litt i samme spor som Helland følger Nordli Hansen og hennes artikkel «Utdanningspolitikk og ulikhet». Hva denne bacheloroppgaven angår, mener jeg at Nordli Hansen klarer å belyse på en god måte de utfordringer som Norge står ovenfor når det kommer til høyere utdanning og rettferdighet. Når det kommer til denne artikkelen, mener jeg at det er viktig å påpeke igjen at Nordli Hansen tar utgangspunkt i Bourdieu og hans kapitalbegrep for å vise sannsynligheten folk fra forskjellige klasser har når det kommer til å studere høyere utdanning i Norge. En kan si at resultatene her er både positive og negative hva sosial utjevning angår. Der en kan se en tendens til sosial utjevning blant høyskoleutdanning og de åpne universitetsfagene, ser man ingen tegn til endring i elitefagene, hvor man oppnår de største godene. Et viktig poeng her for å forstå graden av ulikhet er hvor stor viktighet sosial bakgrunn har for sannsynligheten til å ta høyere utdanning. Selv om dette er noe jeg ikke gjort et spesielt stort poeng ut av, er det også interessant at det fortsatt eksisterer kjønnsforskjeller, spesielt med tanke på at menn har større sannsynlighet for å ta elitefag enn det kvinner har.

Den andre artikkelen av Nordli Hansen som jeg presenterer i oppgaven min tar et dypdykk i elitefagene jus og medisin og utforsker rekrutteringen innenfor disse to fagene. Ut i fra den første artikkelen er det kanskje ikke overraskende at sosial bakgrunn for eksempel vil ha en rolle å spille når det kommer til rekruttering til disse elitefagene, men det blir også her presentert institusjonelle strategier som blir tatt i bruk for å holde jus og medisin mer eller mindre lukket. Når det kommer til viktigheten av sosial bakgrunn, blir et interessant poeng tatt opp, og dette omhandler den type kunnskap som blir formidlet i disse fagene. Det at kunnskapen i jus spesielt er noe som kan videreføres gjennom generasjoner relativt

smertefritt kan være et tegn på at man i praksis ikke har lik rett til å studere jus, siden sosial bakgrunn og hvilken familie man vokser opp i har så mye å si for ens muligheter.

I hvilken grad kan man i lys av alt dette si at rekruttering til høyere utdanning i Norge er rettferdig eller urettferdig? I den grad at høyere utdanning for det meste er gratis og at Statens lånekasse tilbyr rimelige lån, kan en si at de aller fleste skal i teorien ha lik rett til å ta høyere utdanning i Norge. Men, ut i fra den litteraturen som jeg har gjennomgått, virker det som at det ikke nødvendigvis er slik i praksis. Det at for eksempel sosial bakgrunn har en så viktig rolle å spille når det kommer til ens sannsynlighet for å studere elitefag er et godt eksempel på dette. Jeg vil da i lys av det jeg har gjennomgått konkludere med at alle har lik rett til utdanning i Norge i teorien, men at enkelte mekanismer, spesielt sosial bakgrunn, gjør det slik at noen har større fordeler enn andre når det kommer til muligheter innenfor høyere utdanning, og at en da ikke kan si at rekruttering til høyere utdanning i Norge er fullstendig rettferdig.

Selvvalgt litteratur

Bourdieu, P. (1995). *Distinksjonen. En sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Oslo: Pax Forlag A/S.

Bugge, L. (2013). Pierre Bourdieus teori om makt. *Agora*, 20(03-04), 224-248. Hentet fra https://www.idunn.no/agora/2002/03-04/pierre_bourdieu_teor_i_om_makt

Collins, R. (1979). *The credential society: an historical sociology of education and stratification*. New York: Academic press.

Hansen, M. N. (2010). Utdanningspolitikk og ulikhet. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 51(1), 101-133. Hentet fra <https://www.idunn.no/tfs/2010/01/art11>

Hansen, M. N. & Strømme, T. B. (2017). Closure in the elite professions: the field of law and medicine in an egalitarian context. *Journal of education and work*, 30(2), 168-185. Hentet fra <https://doi.org/10.1080/13639080.2017.1278906>

Helland, H. (2006). Sosial reproduksjon av ulikhet. Er sosial bakgrunn av betydning for valg av utdanningsretning? *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 14 (1), 34-63. Hentet fra https://www.idunn.no/st/2006/01/reproduksjon_av_sosial_ulikhet_er_sosial_bakgrunn_av_betydning_for_valg_av

Kunnskapsdepartementet. (2006). ... og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring.

(Meld. St. 16 (2006-2007)). Hentet fra

<https://www.regjeringen.no/contentassets/a48dfbadb0bb492a8fb91de475b44c41/no/pdfs/stm200620070016000dddpdfs.pdf>

Sundstrøm, K. (2019, 17. juni). Kunnskaps- og informasjonssamfunnet. Hentet fra

<https://ndla.no/nb/subjects/subject:43/topic:1:198141/topic:1:198144/resource:1:196895>

Litteraturliste

Bourdieu, P. (1995). *Distinksjonen. En sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Oslo: Pax Forlag A/S.

Bourdieu, P. & Passeron, J.-C. (1990). *Reproduction in education, society and culture*. London: Sage publications.

Bugge, L. (2013). Pierre Bourdieus teori om makt. *Agora*, 20(03-04), 224-248. Hentet fra https://www.idunn.no/agora/2002/03-04/pierre_bourdieu_teor_i_om_makt

Collins, R. (1979). *The credential society: an historical sociology of education and stratification*. New York: Academic press.

Hansen, M. N. (2010). Utdanningspolitikk og ulikhet. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 51(1), 101-133. Hentet fra <https://www.idunn.no/tfs/2010/01/art11>

Hansen, M. N. & Strømme, T. B. (2017). Closure in the elite professions: the field of law and medicine in an egalitarian context. *Journal of education and work*, 30(2), 168-185. Hentet fra <https://doi.org/10.1080/13639080.2017.1278906>

Helland, H. (2006). Sosial reproduksjon av ulikhet. Er sosial bakgrunn av betydning for valg av utdanningsretning? *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 14 (1), 34-63. Hentet fra https://www.idunn.no/st/2006/01/reproduksjon_av_sosial_ulikhet_er_sosial_bakgrunn_av_betydning_for_valg_av

Hofstad, K. (2019, 23. desember). Teknokrati – dagligtale. Hentet fra

[https://snl.no/teknokrati - dagligtale](https://snl.no/teknokrati_-_dagligtale)

Kunnskapsdepartementet. (2006). *... og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring.*

(Meld. St. 16 (2006-2007)). Hentet fra

<https://www.regjeringen.no/contentassets/a48dfbadb0bb492a8fb91de475b44c41/no/pdfs/stm200620070016000dddpdfs.pdf>

Statistisk sentralbyrå. *Universiteter og høyskoler. Studenter.* Hentet fra

<https://www.ssb.no/a/histstat/tabeller/5-14.html>

Store norske leksikon. (2018, 24. mai). Sinekyre. Hentet fra <https://snl.no/sinekyre>

Sundstrøm, K. (2019, 17. juni). Kunnskaps- og informasjonssamfunnet. Hentet fra

<https://ndla.no/nb/subjects/subject:43/topic:1:198141/topic:1:198144/resource:1:196895>



Høgskulen på Vestlandet

Bacheloroppgåve i sosiologi

SO590 bacheloroppgåve

Predefinert informasjon

Startdato:	11-05-2020 09:00	Termin:	2020 VÅR
Sluttdato:	25-05-2020 14:00	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	Bacheloroppgåve i sosiologi	Studiepoeng:	15
SIS-kode:	203 SO590 2 O 2020 VÅR		
Intern sensor:	Roger Iuan Hestholm		

Deltaker

Naun:	Per Are Suela
Kandidatnr.:	316
HVL-id:	573894@hvl.no

Informasjon fra deltaker

Antall ord *:	8850	
Egenerklæring *:	Ja	Inneholder besvarelsen konfidensielt materiale?: Nei
Jeg bekrefter at jeg har registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt *:	Ja	

Jeg godkjenner avtalen om publisering av bacheloroppgaven min *

Ja

Er bacheloroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? *

Nei

Er bacheloroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? *

Nei