

BACHELOROPPGAVE

Livets harde skole

Hva er «Livets harde skole», og hvordan kan kunnskap om fenomenet være en styrke i det sosialfaglige arbeidet? – En metaforanalyse

av

Kandidatnummer 111

Lene Fauskanger

Sosialt arbeid

BSV5-300

Mai 2016



Avtale om elektronisk publisering i Høgskulen i Sogn og Fjordane sitt institusjonelle arkiv (Brage)

Jeg gir med dette Høgskulen i Sogn og Fjordane tillatelse til å publisere oppgaven «Livets harde skole» i Brage hvis karakteren A eller B er oppnådd.

Jeg garanterer at jeg er opphavsperson til oppgaven, sammen med eventuelle medforfattere. Opphavsrettslig beskyttet materiale er brukt med skriftlig tillatelse.

Jeg garanterer at oppgaven ikke inneholder materiale som kan stride mot gjeldende norsk rett.

Ved gruppeinnlevering må alle i gruppa samtykke i avtalen.

Fyll inn kandidatnummer og navn og sett kryss:

Kandidatnummer 111, Lene Fauskanger

JA NEI

Utdrag fra kronikk i Dagbladet 05.01.2016:

Jeg har sett at du har studert ved «Livets harde skole». Det er lite som gjør følelsen av å være verdiløs så stor som den du sitter med når du tar dagens tur innom kommentarfeltet og tømmer din frustrasjon. Derfor er det vel også lite som opptar deg mer enn å bevare de verdiene du kjenner til. Du ligger på grusen, og du trenger noen å hate. «Jævla muslimer». Det er lettere å sparke han som ligger under deg, enn systemet du er omringet og holdt nede av. Én ting er sikkert; du roper om hjelp, og du roper så høyt du kan. Helt offentlig, med bilde og navn. SE MEG! (Bjørke, 2016).

Innhold

1. Innledning.....	4
1.1 Problemstilling.....	5
1.2 Oppgavens oppbygning.....	5
2. Metode.....	5
2.1 Fremgangsmåte.....	6
2.2 Perspektiv for analyse.....	8
3. Metaforteori.....	8
3.1 Strukturmetaforer og orienteringsmetaforer.....	8
4. Analyse ved bruk av Lakoff og Johnson.....	9
4.1 En kort analyse av metaforen «Livets harde skole».....	10
4.2 Fortellinger om livserfaring og identitet.....	10
4.3 Fortellinger om møtet med hjelpeapparatet.....	14
5. «Livets harde skole» som identitetsmarkør og opplevd fellesskap.....	17
5.1 Facebook som sosialt medium.....	17
5.1.1 Facebook som arena for selvrepresentasjon.....	17
5.2 «Skoletaper» eller opprører?.....	18
5.3 «Livets harde skole» og identitetskonstruksjon.....	20
5.4 Motstand og mening.....	21
5.5 NAV – Når identiteten settes på prøve.....	22
6. Avslutning.....	24
6.1 Sosialfaglig betydning.....	24
6.2 Veien videre.....	25
7. Kilder.....	26
VEDLEGG 1: Spørreundersøkelsen.....	28
VEDLEGG 2: Skjermdump fra Facebook.....	30
VEDLEGG 3: Tabell over respondenter.....	31

1. Innledning.

Denne bacheloroppgaven er en studie av uttrykket «Livets harde skole», og hvem menneskene som bruker dette uttrykket om eget liv er. Selv oppdaget jeg dette uttrykket for ett år siden da flyktningkrisen var et faktum og jeg var en ivrig debattant i alle saker som omhandlet flyktningkrisen på sosiale medier. Jeg bet meg merke i at flere av mine meningsmotstandere i kommentarfeltene, og spesielt meningsmotstandere som tidvis ytret seg svært innvandringskritisk, hadde oppført «Livets harde skole» under utdanning på sine Facebook-profiler. Dette gjorde meg nysgjerrig, og jeg stilte meg selv spørsmålet; hva er «Livets harde skole», og hvem er disse menneskene som bruker dette uttrykket om egen utdanning?

Jeg søkte etter vitenskapelig og annen litteratur for å se om jeg kunne finne ut om det var skrevet noe om dette uttrykket eller om disse menneskene. Jeg fant ikke noe forskning på området, men jeg fant at uttrykket ble brukt av medier i deres fremstilling av personer som har hatt vanskelige liv. Begrepet ble også brukt om personer uten utdanning som ytrer seg innvandringskritisk på sosiale medier. Et eksempel på dette er Didrik Søderlinds (2015) omtale av «Livets harde skole» i Vårt Land.

Samtidig viste det seg at «Livets harde skole» ikke var et særnorsk fenomen slik jeg først antok. I engelsktalende land brukes benevnelsen «The school of hard knocks», et uttrykk som er beslektet til det norske «Livets harde skole». Bruken av et lignende begrep utenfor landegrensene kan tyde på at forestillingen om «Livets harde skole» er en del av et større fenomen.

Kunnskap om fenomenet er av stor betydning for sosialarbeidere som møter klienter som sier de har gått «Livets harde skole». Skal man kunne hjelpe, så må man også forstå den man hjelper. Dersom uttrykket «Livets harde skole» gis forklaring og innhold, kan det forhindre at sosialarbeidere danner negative stereotypier av klienter som har gått «Livets harde skole», og samtidig gi økt forståelse for disse klientene.

Min forforståelse (Malterud, 2003) er at personer med bakgrunn fra «Livets harde skole» kan være hvem som helst, men at de på noen områder i livet har hatt opplevelser som har vært vanskelige og som har formet dem til de menneskene de er i dag. Kunnskap om hvem disse menneskene er, årsakene til at de har valgt å bruke uttrykket om eget liv og kunnskap, og hvordan de har opplevd å bli møtt av offentlige helse- og sosialtjenester, er av stor betydning for hvorvidt man som sosialarbeider kan yte god hjelp til denne gruppen. Denne studien tar

sikte på å forstå elever fra «Livets harde skole» og peke på hvordan man som sosialarbeider kan møte disse menneskene på en slik måte at de opplever å bli ivaretatt.

1.1 Problemstilling.

Min problemstilling er som følger; Hva er «Livets harde skole», og hvordan kan kunnskap om fenomenet være en styrke i det sosialfaglige arbeidet?

For å svare på denne problemstillingen har jeg valgt å benytte meg av to underspørsmål:

Hvorfor velger respondentene å bruke uttrykket om eget liv, og har dette betydning for hvorvidt «Livets harde skole» er en viktig del av respondentenes identitet?

Hvordan har respondentene opplevd å bli møtt i kontakt med offentlige helse- og sosialtjenester?

1.2 Oppgavens oppbygning.

Innledningsvis har jeg gjort rede for bakgrunnen for valg av tema, problemstilling og delspørsmål. Videre vil jeg i kapittel 2 gjøre rede for valg av metode og hvorfor jeg anså denne metoden som den mest hensiktsmessige. Jeg vil kort drøfte validiteten i den valgte fremgangsmåten, og hvilke feilkilder som kan være knyttet til valgte metode.

I kapittel 3 gjør jeg rede for analyseperspektivet. Jeg vil gi en innføring i metafor-teori og hvorfor jeg anså dette perspektivet som hensiktsmessig for analysen.

I kapittel 4 presenterer jeg datamaterialet og min analyse av dette. Kapittelet følger mine to delspørsmål, og dermed vil underoverskriftene følge den rekkefølgen delspørsmålene er gitt i kapittel 1.1.

I kapittel 5 vil jeg drøfte funnene fra analysen og trekke inn flere perspektiv som kan belyse problemstillingen ytterligere. I kapittel 6 samler jeg trådene i en oppsummering og besvarer eksplisitt problemstillingen.

2. Metode.

Datamaterialet er en elektronisk spørreundersøkelse som ble gjennomført på Facebook i perioden 21.03.16 – 04.04.2016. Bakgrunnen for valg av kvantitativ metode (Johannessen, Tuft & Christoffersen, 2010) og spørreundersøkelse var at jeg anså «Livets harde skole» som et Facebook-fenomen, og at en spørreundersøkelse delt over Facebook kunne nå ut til den

gruppen jeg tok sikte på å forstå; elever fra «Livets harde skole». Jeg anså en spørreundersøkelse som det mest hensiktsmessige da det gir mulighet for å innhente en stor mengde data på relativt kort tid (Johannessen et al., 2010). En spørreundersøkelse ville også trolig gi mange og varierte synspunkter på uttrykket «Livets harde skole», og informasjon om hvem respondentene var. Samtidig tenkte jeg at dette trolig var en sårbar gruppe, og at det var desto større grunn for anonymisering gjennom en anonym spørreundersøkelse.

2.1 Fremgangsmåte.

Jeg har benyttet meg av et semistrukturert spørreskjema som innebærer at spørreundersøkelsen inneholder både åpne og prekodete svar (Johannessen et al., 2010). Dette var hensiktsmessig ettersom jeg undersøkte et område som var lite kjent, og hvor det derfor var vanskelig å lage svarkategorier (Johannessen et al., 2010), og dernest fordi jeg ønsket å undersøke om det var en korrelasjon mellom bruk av uttrykket «Livets harde skole» og variabler som utdanning, inntekt og kontakt med hjelpeapparatet.

Spørreundersøkelsen inneholdt totalt 12 spørsmål (Se vedlegg 1), hvorav fem var prekodete svar hvor respondentene kunne krysse av for det alternativet som stemte best for dem, og hvor syv var åpne spørsmål. De første fem spørsmålene i undersøkelsen var åpne spørsmål hvor respondentene selv kunne formulere egne svar på hva de mente uttrykket «Livets harde skole» betød, samt om grunnene til å bruke dette uttrykket om seg selv og om hvorvidt uttrykket var av betydning for deres identitet. Begrunnelsen for å starte undersøkelsen med åpne spørsmål var at jeg fryktet at å starte med avkrysningsspørsmålene om utdanning og inntekt ville føre til at respondentene følte seg stigmatisert, eller på annen måte nedvurdert. Jeg presenterte variablene som utdanning, inntekt og kontakt med offentlige tjenester til slutt slik at jeg skulle sikre meg gode og utdypende svar.

Gjennom Høgskolen i Sogn og Fjordane fikk jeg en studentlisens til Questback, og med dette verktøyet laget jeg en elektronisk spørreundersøkelse. Spørreundersøkelsen ble publisert på Facebook (Se vedlegg 2). Undersøkelsen ble først publisert på én gruppe og på én side. Den ene, «Hjelp til alt mulig i hele landet», er en gruppe med ca. 5335 medlemmer, hvor gruppens medlemmer kan skrive innlegg og be om hjelp fra gruppens øvrige medlemmer. Den andre siden jeg benyttet meg av, «Livets harde skole», fant jeg etter å ha søkt etter «Livets harde skole» på Facebook. Siden har over 1700 likerklikk, og jeg tenkte at dette var et skritt nærmere å få de informantene jeg ønsket; personer som har gått «Livets harde skole». Da jeg opplevde at jeg ikke fikk like mange informanter som jeg hadde håpet, valgte jeg å legge ut

undersøkelsen på min egen Facebook-profil og be venner og kjente om å dele den videre på sine sider. Undersøkelsen ble delt av totalt 11 av mine venner på Facebook.

Jeg mottok totalt 35 svar på spørreundersøkelsen. Jeg så imidlertid at flere av respondentene som hadde svart ikke oppfylte inklusjonskriteriet jeg hadde satt, nemlig om de selv hadde oppført «Livets harde skole» under utdanning på sin Facebook-profil. Jeg bestemte meg dermed for å velge ut de respondentene som fylte inklusjonskriteriet, og disse 23 personene utgjør mitt datamateriale (Se vedlegg 3). Alle respondentene er ikke brukt i oppgaven fordi mange oppgir til dels svært like svar, og fordi noen har gitt ufullstendige svar. Alle respondentene er gitt fiktive navn, og når jeg benytter meg av deres svar i oppgaven, refererer jeg til navnene jeg har gitt dem¹.

Av de 23 respondentene er 12 kvinner og 11 er menn. Kvinnene er mellom 25 og 56 år gamle. Mennene er mellom 29 og 51 år gamle. I gruppen med kvinner er det én kvinne som ikke har fullført grunnskolen, to kvinner som har grunnskole som høyeste fullførte utdanning, tre kvinner med fagbrev, fire kvinner med 3-årig videregående utdanning, og to kvinner med bachelorgrad ved høgskole eller universitet. Blant mennene er det fire personer med grunnskole som høyeste fullførte utdanning, to personer med fagbrev, tre med 3-årig videregående utdanning, én med en bachelorgrad fra høgskole eller universitet, og én person med mastergrad fra høgskole eller universitet.

Datamaterialet har ikke så stor variasjon som jeg hadde forventet. Blant annet er aldersvariasjonen ikke så stor da jeg ikke fikk flere eldre eller yngre respondenter. Det kan tenkes at det skyldes mediet, og at eldre mennesker ikke bruker Facebook like aktivt som yngre. Det kan også tenkes at eldre ikke er aktive medlemmer av gruppen og siden hvor undersøkelsen ble publisert. Mangel på yngre respondenter kan tenkes komme av at «Livets harde skole» fordrer en viss grad av livserfaring, noe som vil utelukke de yngste. Det er også viktig å påpeke at undersøkelser gjennomført ved selvseleksjon kan føre til at respondenter som ellers ville vært i målgruppen, velger å ikke delta (Johannessen et al., 2010). Dermed kan ikke mine funn generaliseres til å gjelde alle personer som har gått «Livets harde skole». Imidlertid kan min empiri være en viktig bidragsyter i videre arbeid med å forstå hvem denne gruppen mennesker er.

¹ Sitatene er direkte gjengitt slik de kom frem i spørreundersøkelsen da jeg ønsket en autentisk representasjon. Sitatene er ført med innrykk i teksten med tanke på struktur og oversiktighet.

Da det ikke gikk å oppdrive forskning på fenomenet «Livets harde skole», så jeg meg nødt til å først analysere datamaterialet før jeg søkte etter forskning og litteratur som kunne belyse studiens funn.

2.2 Perspektiv for analyse.

Det grunnleggende analyseperspektivet i oppgaven er Metafor-teori slik den er utviklet hos Lakoff og Johnson (2003). Funnene er videre analysert og drøftet i lys av annen sosiologisk teori og forskning.

3. Metafor-teori.

«Somliga går med trasiga skor

Säg, vad beror det på?

Gud fader som i himmelen bor

Kanske vill ha det så» (Cornelis Vreeswijk, 1968).

I 1968 skrev den svenske trubaduren Cornelis Vreeswijk sangen «Somliga går med trasiga skor». Sangen kan tolkes som en metafor på hvordan det er å leve et hardt og vanskelig liv. Jeg forstod tidlig at også uttrykket «Livets harde skole» kan forstås som en metafor, og dermed ble metafor-teori en inngang til å analysere og forstå hvilken mening som lå bak den.

«Metaforer er ord eller uttrykk som brukes i overført eller i billedlig betydning» (Grue, 2011). «Det innebærer vanligvis at ordet eller uttrykket forholder seg til to betydningsområder, og at det skapes en forbindelse mellom dem» (Grue, 2011). Metaforer kommer til uttrykk i språket, og dermed er språket en viktig kilde til å forstå tanker og følelser som ligger bak begrepene vi til daglig benytter (Lakoff & Johnson, 2003). Dermed er metafor-teori et viktig redskap når jeg søker å forstå mennesker som har gått «Livets harde skole». Ved bruk av metafor-teori kan jeg få frem meningsinnholdet i metaforen «Livets harde skole», og på denne måten også få kunnskap om respondentenes opplevelser og selvforståelse.

3.1 Strukturmetaforer og orienteringsmetaforer.

Lakoff og Johnson (2003) hevder at hele vårt begrepssystem er gjennomsyret av metaforer, og at begrepene vi bruker i dagliglivet har en reell påvirkning på våre tanker og handlinger.

Lakoff og Johnson (2003) eksemplifiserer dette med begrepet «diskusjon». De hevder at måten vi omtaler diskusjoner på er metaforiske, og at dette får betydning for hvordan vi handler når vi er i en diskusjon. Uttrykk som: «Jeg tapte diskusjonen», eller «Han knuste alle mine motargumenter», har et tydelig preg av hvordan vi omtaler krig. Med andre ord bruker

vi krigs-metaforer når vi snakker om diskusjoner (Lakoff & Johnson, 2003). Å forstå begrepet «diskusjon» ut fra begrepet «krig» omtales som strukturmetaforer (Lakoff & Johnson, 2003). Strukturmetaforer innebærer at vi strukturerer og forstår et begrep ut fra et annet (Lakoff & Johnson, 2003).

Lakoff og Johnson (2003) argumenterer for at verdier i en kultur samsvarer med metaforene i menneskers begrepssystem. Et eksempel på dette er vår bruk av orienteringsmetaforer. Orienteringsmetaforene skiller seg fra strukturmetaforene ved at de i stedet for å organisere ett begrep fra et annet, organiserer et helt system av begreper i relasjon til hverandre (Lakoff & Johnson, 2003). Orienteringsmetaforene har å gjøre med orientering i rommet, og de kommer av hvordan vi forstår våre fysiske omgivelser (Lakoff & Johnson, 2003). For eksempel forstår vi omgivelsene våre ut fra hva som er opp-ned, inn-ut, på-av, nær-fjern o.l.

Orienteringsmetaforene gjenspeiles i begrepene vi til daglig bruker, og gir begrepene en spesiell orientering (Lakoff & Johnson, 2003). Eksempelvis sier vi at vi har en «opptur» når ting går bra, eller at vi er «nedstemt» når vi er triste. «Orienteringsmetaforer har et fysisk grunnlag fordi glede og lykke kan ses på en person via utstråling og en rank holdning, mens nedstemthet ofte ses i sammenheng med en sammensunken holdning» (Lakoff & Johnson, 2003, s.18). Når verdiene i vår kultur samsvarer med metaforene vi benytter, kan man si at metaforene er kulturelt koherente. Det innebærer at andre forstår hva vi mener når vi sier at vi har en «opptur». Med andre ord finnes det en systematikk i vår bruk av orienteringsmetaforer som gjør at vi kan forstå hverandre. Uten den kulturelle koherens kunne orienteringsmetaforen «jeg har en opptur» betydd «jeg ble trist» (Lakoff & Johnson, 2003).

Vår bruk av metaforer er ikke alltid bevisst, og vår ubevisste forståelse for begreper påvirker vår samhandling med andre mennesker (Lakoff & Johnson, 2003). Det vil kunne innebære at vi eksempelvis er svært defensive når vi går inn i en diskusjon med andre ettersom at vi forstår diskusjoner på bakgrunn av krig. Metaforer er med andre ord ikke bare språklige finurligheter forbeholdt litteratur og poesi. Metaforer er av stor betydning for vårt språk, vår forståelse og dermed også vårt møte med andre mennesker.

4. Analyse ved bruk av Lakoff og Johnson.

I dette kapittelet vil jeg analysere empirien i lys av underproblemstillingene. Første delkapittel er en kort analyse av metaforen «Livets harde skole.» Andre delkapittel omhandler grunnene for å bruke metaforen om eget liv, og hvorvidt metaforen er viktig for egen identitet. I siste

delkapittel analyserer jeg frem hvordan respondentene har opplevd å bli møtt i kontakt med offentlige helse- og sosialtjenester.

4.1 En kort analyse av metaforen «Livets harde skole».

«Livets harde skole» er en metafor som kommer til uttrykk i den billedlige betydningen i at livet er en hard skole, og ved at det skapes en forbindelse mellom livet og skolegang. Dersom en ser på metaforen «Livets skole», så kan en forstå det slik at livet i seg selv er en skole. Ordet «skole» vil for mange assosieres til den lærdom og den dannelsen en gjennomgår når en er under utdanning, og dermed kan «Livets skole» forstås som den lærdom og dannelsen en tilegner seg gjennom å leve livet. Betydningen er ikke nødvendigvis knyttet til noen form for formell utdanning, men kan tenkes forsøker å favne kunnskap en erverver gjennom livserfaring.

Metaforen «Livets harde skole» er mye mer enn bare metaforen «Livets skole». Ved bruken av adjektivet «harde» peker metaforen på at lærdommen en har tilegnet seg gjennom livet har kommet av smertefulle og direkte erfaringer. Det er også dette som er metaforens essens; man forstår og erfarer én ting fra en annen (Lakoff & Johnson, 2003). Metaforen «Livets harde skole» kan forstås og erfares ulikt fra person til person. Det avhenger av tidligere erfaringer og de assosiasjonene som dukker opp når en presenteres for metaforen.

4.2 Fortellinger om livserfaring og identitet.

Respondentene velger trolig å bruke «Livets harde skole» som utdanning på sine Facebook-profiler fordi de vil fortelle noe om eget liv. I det følgende vil jeg analysere hva de vil fortelle og hvorfor – og hvilken betydning det har for deres identitet.

Jeg pekte tidligere på at vårt begrepssystem er grunnleggende metaforisk og at det er kulturelt koherent (Lakoff & Johnson, 2003). På bakgrunn av dette kan en hevde at vår forståelse av begreper vil være noenlunde lik. I datamaterialet fant jeg til dels svært like oppfatninger av metaforen «Livets harde skole», og dermed er det lignende forståelser av seg selv respondentene formidler:

Utrykket livets harde skole vil jeg si innebærer at man har opplevd tøffe kår i livet.. som f.eks. vold, rus, omsorgssvikt i oppveksten som fører til å kunne miste endel skolegang, oppleve mobbing, utestenging/ vanskelig for å få venner, en stor ensomhet.
(Anja, 25 år, Fagbrev, Lønnsarbeid).

Når jeg tenker på livets harde skole tenker jeg på en vanskelig oppvekst. At en har opplevd mye vondt og møtt mye motstand og gjerne ikkje så mange å snu seg til.

(Kenneth, 29 år, Grunnskole, AAP).

Anja og Kenneth forstår metaforen «Livets harde skole» som et uttrykk for blant annet en vanskelig oppvekst, å ha opplevd mye som har vært vondt og utfordrende, og å ikke ha noen å snu seg til for hjelp. Disse sitatene gir en delvis forståelse av hva metaforen «Livets harde skole» betyr, men det kan være aspekter ved metaforen som ikke fanges opp. Det er en systematikk i vår bruk av metaforer som gjør at vi kan forstå ett aspekt ved et begrep ut fra et annet, men det vil også kunne føre til at andre aspekter skjules (Lakoff & Johnson, 2003).

Kari skrev dette:

At du har møtt mye motgang i din oppvekst og ikke har kommet lett til det. At du har måttet kjempe for å komme dit du er i livet ditt som voksen.

(Kari, 42 år, VGs, Lønnsarbeid).

Kari vektlegger, på lik linje med Anja og Kenneth, betydningen av en vanskelig oppvekst. Samtidig er det interessant at Kari svarer at hun har måttet kjempe for å komme dit hun nå er i livet. Som tidligere nevnt viser Lakoff og Johnson (2003) hvordan begrepet diskusjon har en ubevisst krigs-metafor tilknyttet. Krigs-metaforen er også tydelig i dette svaret gjennom beskrivelsen av en kamp for å komme dit man nå er i livet. Krigs-metaforen kan være en annen metafor for en vanskelig oppvekst, men å ha kjempet for å ha kommet dit man er i dag kan også forstås som at man har nådd en posisjon til tross for den motstand man har møtt.

Hva er begrunnelsene for å føre opp «Livets harde skole» som utdanning på Facebook? Her er noen svar:

Fordi jeg ikke har fullført videregående. Er syk.

(Siri, 27 år, Grunnskole, AAP).

Fordi utdannelsen min fra VGs er fattig i forhold til hva jeg egentlig kan

(Eline, 26 år, VGs, Selvstendig næringsdrivende).

Fordi jeg ikke har utdanning noe annet sted

(Petter, 31 år, VGs, Selvstendig næringsdrivende).

Fordi jeg har fått en enorm livserfaring man ikke kan lære på skolebenken.

(Anja, 25 år, Fagbrev, Lønnsinntekt).

Det er to begrunnelser respondentene gir for å omtale «Livets harde skole» som sin utdanning; mangel på, eller mangel på fullført, utdanning, og betydningen av livserfaring som noe som har gitt dem mer kunnskap enn skolen noensinne ga dem.

Førstnevnte begrunnelse stemmer overens med stereotypien om elever fra «Livets harde skole». Det er mennesker uten utdanning. Imidlertid er det noe paradoksalt da både Siri og Petter har fullført grunnskolen, og Petter også har gått videregående skole. Det kan tenkes komme av at 3-årig videregående skole kvalifiserer deg til annen utdanning, men gir deg ikke nødvendigvis en tittel ved avsluttende eksamen. En annen innfallsvinkel til økt forståelse er bruken av orienteringsmetaforer.

Orienteringsmetaforen «opp» samsvarer med det som anses som godt i samfunnet (Lakoff & Johnson, 2003). Eksempelvis anses det som mer positivt når lønnen din «stiger» enn når den «synker». På samme tid er høy status å regne som «opp» og lav status er «ned» fordi status korrelerer med makt, og det å ha makt anerkjennes som «opp» (Lakoff & Johnson, 2003). Med denne forståelsen kan man også argumentere for at nettopp høyere utdanning har den samme verdien. Det som er «høyere» forstås som «opp», og dermed er det å anse som bedre enn «lavere» utdanning.

Denne forståelsen kan også være en delvis forklaring på hvorfor flere respondenter vektla betydningen av livserfaring, som flere mente hadde gitt dem mer kunnskap enn det de lærte i skolen. Det kan tenkes at dersom en opplever at høyere utdanning er den eneste utdanningen som anerkjennes, så vil en kunne ønske å hevde seg ved å argumentere for at den kunnskapen livet har gitt en er av større betydning enn den man kan tilegne seg gjennom utdanning. Dette gjenspeiles i Anjas utsagn når hun sier; «Jeg har fått enorm livserfaring man ikke kan lære på skolebenken». I dette tilfelle vil orienteringsmetaforer gi begrepet «enorm» en bestemt orientering. «Enorm» viser til noe som er stort, eller noe man har mye av. Ser man det opp mot begrepet «mye» eller begrepet «mer», kan «enorm» på lik linje med «høyere utdanning» forstås ved bruk av begrepet «opp». På samme tid som «høyere utdanning» anses som mer verdifullt enn eksempelvis «lavere utdanning», vil en kunne argumentere for at «mer» er bedre enn «mindre», og at «enorm» dermed vil være «mer».

Forståelsen orienteringsmetaforene gir gjelder også for Eline som bruker begrepet «fattig» om sin kunnskap fra skolen når kunnskapen ses i forhold til den ervervede livserfaringen. «Fattig» viser til det å ha mindre, og dermed anses livserfaringen som mer høyverdig enn kunnskapen tilegnet på skolebenken. Det er nærliggende å tenke at respondentene vektlegger

betydningen av livserfaring på bakgrunn av kunnskapen om hvilken status høyere utdanning gir.

Det er viktig for meg å presisere at det ikke er min intensjon å bagatellisere og undervurdere respondentenes livserfaring og den kunnskap de besitter. Deres bruk av metaforen kan imidlertid forklare og gi en forståelse for hvorvidt «Livets harde skole» er en viktig del av deres identitet. På spørsmål om hvorvidt «Livets harde skole» var en viktig del av deres identitet, fikk jeg blant annet dette til svar:

Jeg vil si at livets harde skole er en viktig del av min identitet ja. Hadde det ikke vært for det livet jeg har opplevd ville jeg nok ikke vært den jeg er i dag, reflektert, evne til å leve meg inn i og forstå andres opplevelser, lytte og å være tilstede for de som trenger meg. Et stort hjerte for andre.

(Anja, 25 år, Fagbrev, Lønnsinntekt).

Ja det viser at jeg takler motstand!!!!

(Svein, 44 år, Fagbrev, Annet).

Ja og nei. Jeg identifiserer meg med uttrykket men presiserer også at jeg er så mye mer enn det.

(Petter, 31 år, VGs, Selvstendig næringsdrivende).

Ja, jeg avsluttet VGs, uten å vite hva jeg vil, jeg fikk to barn, og har lært det meste på "egenhånd"

(Vibeke, 43 år, VGs, Uføretrygd).

De fleste av respondentene mener at «Livets harde skole» er en viktig del av egen identitet. Samtidig er begrunnelsene deres noe ulike. Det synes å være et fellestrekk hos Vibeke, Anja og Svein, og dette er betydningen «Livets harde skole» har hatt i å forme dem til dem de er i dag.

For Svein handler det om å vise at han takler motstand. Her kan man peke på en kampmetafor som ligger gjemt i budskapet. Det kan tenkes at han har møtt på mange utfordringer i livet, og for ham blir «Livets harde skole» en identitetsmarkør som viser utenforstående at han kan håndtere motstand. Motstand er da et metaforisk begrep fordi det er strukturert ut fra begrepet kamp, som igjen er strukturert ut fra begrepet «krig». Som tidligere nevnt er metaforenes struktur gjerne ubevisst når vi daglig samhandler med andre, men det kan virke som om det for Svein er ham bevisst, og at det er viktig for ham å vise andre at han har

kjempet, og at han dermed håndterer motstand. Det sender i hvert fall ut et budskap til omgivelsene: «Jeg er ikke svak».

Anja og Vibeke er begge opptatt av hvordan «Livets harde skole» har gitt dem lærdom. For Anja handler det om at det har formet henne til den personen hun er i dag, og hun gir eksempler på ferdigheter hun har tilegnet seg. Anja sier også at hun har et «stort hjerte for andre», en orienteringsmetafor som kan forstås dithen at hun har mye omsorg og kjærlighet for andre mennesker.

Vibeke vektlegger at hun har måttet lære det meste på egenhånd. «Det meste» henspiller på metaforen «mer er bedre» og «mer er opp», og at Vibekes ervervede kunnskap favner om et bredt spekter. Det kan også tenkes at når Vibeke vektlegger at hun har måttet lære seg det meste på egenhånd, så ligger det en stolthet bak det. Utdanningsinstitusjonene står for svært mye av menneskers kompetanse, men Vibeke har, siden hun sluttet på videregående, lært det meste selv.

Petter er klar på at han er mye mer enn bare en elev fra «Livets harde skole». Selv om han identifiserer seg med uttrykket, så er han også noe mer. Som ved bruk av orienteringsmetaforer vil «mer» anses som noe som er bedre enn «mindre», da «mer» i vår kultur er koherent med «opp». Det kan tolkes dithen at det å ha gått «Livets harde skole» for Petter ikke er like anerkjent sett opp mot annen utdanning, og at det for Petter dermed blir viktig for ham å presisere at han er noe «mer».

Det fremkommer at grunnene for å bruke benevnelsen «Livets harde skole» om egen utdanning er todelt. Det er en måte å formidle at man ikke har noen utdanning, og samtidig er det et svar på at man ikke anser utdanningsinstitusjonenes kunnskapsformidling som like relevant som den kunnskapen en har tilegnet seg ved å leve livet. Analysen ser sitatene i sammenheng med orienteringsmetaforer, og svarene kan forstås som et opprør mot de etablerte verdiene vi tillegger utdanning. Dette kan ses i sammenheng med svarene som gis på hvorvidt «Livets harde skole» er av betydning hva gjelder respondentenes identitet. Krigsmetaforen er tydelig til stede også her, men kanskje viktigere er betydningen av kunnskap tilegnet på egenhånd.

4.3 Fortellinger om møtet med hjelpeapparatet.

I det følgende vil jeg undersøke hvordan respondentene har opplevd å bli møtt i kontakt med offentlige helse- og sosialtjenester. Jeg vil se om det er en sammenheng mellom å ha gått

«Livets harde skole» og å ha behov for hjelp eller oppfølging fra offentlige tjenester. Dersom en slik sammenheng finnes, vil deres opplevelser være svært viktige for sosialarbeidere som skal arbeide i disse tjenestene og yte god hjelp.

Det var 7 av 23 respondenter som ikke hadde mottatt noen hjelp fra noen offentlig tjeneste slik de selv vurderte det. De resterende 16 hadde hatt kontakt med én eller flere av tjenestene listet opp i spørreundersøkelsen. Det var først og fremst NAV de fleste hadde hatt kontakt med, 14 av 23 oppgav at de hadde hatt kontakt med NAV. Fordi flertallet i datamaterialet hadde hatt kontakt med NAV, har jeg valgt å ta utgangspunkt i deres opplevelse av møtet med NAV. Det kan for leseren se ut til at jeg her har valgt å ta utgangspunkt i den negative omtalen om NAV, og overse de positive aspektene. Det bør her nevnes at respondentene som stilte seg positiv til sitt møte med NAV skrev svært lite om hva det var som var positivt, og respondenter med en dårlig opplevelse skrev utfyllende. De som skrev utfyllende om sin negative opplevelse med NAV skrev også mye det samme, og disse er eksemplifisert med sitat fra Kenneth og Svein.

Kenneth forteller dette om sin opplevelse med NAV:

DE driter i folks liv og leker med økonomien til folk.. De bryr seg minimalt for de får jo lønnslippen sin når de skal de.. Hvis ikkje du holder en frist så tar de pengene ifra deg. Hvis de ikkje holder løfter og datoer og regler så er d SYND FOR DEG!!!!!!

(Kenneth, 29 år, Grunnskole, AAP).

Kenneth sier at NAV «leker med økonomien» til klientene sine. Hans forståelse ligger nært opp til strukturmetaforer, hvor han forstår saksbehandlernes behandling av klientene som lek. Lek kan forstås som noe som er forbeholdt barn, og når Kenneth opplever at saksbehandlerne leker med økonomien hans, kan det tyde på at han opplever at han blir behandlet som et barn. Man kan skimte en påstand om offentlig paternalisme i hans utsagn.

Kenneth sier også at de NAV-ansatte «bryr seg minimalt». Dette kan ses i sammenheng med orienteringsmetaforer. «Byr seg minimalt» peker på «mer er opp; mindre er ned» som er koherent med «godt er opp, dårlig er ned». I Kenneths tilfelle innebærer det at saksbehandlerne bryr seg lite, og dermed har opplevelsen med NAV vært dårlig. Det er rimelig å anta at dersom saksbehandlerne hadde «brydd seg mye», så ville det for Kenneth betydd at han hadde opplevd kontakten med NAV som noe godt.

Når Kenneth sier at de NAV-ansatte «driter i folks liv», er dette nærliggende begrepet nedverdiggelse. Dritt er et annet uttrykk for avføring, og avføring er det knyttet stor skam til. Blant annet er det et tabu-tema som unngås. Det kommer til syne ved at vi har et kloakksystem som gjør at vi slipper å forholde oss til avføring, og ved at yrker tilknyttet renhold og kloakk har lav status. Å bli behandlet så dårlig at du opplever det som at noen anser deg som avføring, eller som om noen skulle ha tømt egen avføring på deg, er dermed et uttrykk for en opplevelse av skam og nedverdiggelse.

Samtidig sier det også noe om hvem det er som har makt i relasjonen. Det å ha kontroll eller makt anses som «opp», og det å være gjenstand for kontroll eller makt er «ned» (Lakoff & Johnson, 2003). Kenneths opplevelse av at saksbehandlerne «leker med økonomien» til folk og «driter i folks liv» kan også være et uttrykk for avmakt.

Svein sier dette om sitt møte med NAV:

Ble behandla dårli, jeg er ikke innvandrер så fikk ikke støtte!
(Svein, 44 år, Fagbrev, Annet).

Sveins opplevelser kan forstås i lys av strukturmetaforer, da han strukturerer begrepet innvandrер ut fra det å motta støtte fra NAV. Det kan se ut til at Svein forstår begrepet innvandrер som synonymt med å motta støtte. Samtidig kan hans utsagn også forstås ved bruk av orienteringsmetaforer og «inn-ut» orientering. Det kan forstås ved at én gruppe mennesker har vandret «inn» i den sfæren hvor det allerede befinner seg en gruppe med mennesker. Når Svein ikke får støtte, så havner han på «utsiden». Utsiden hvor «de andre» kom fra. Slik kan man forstå Sveins svar som en opplevelse av utenforskap. Det er tross alt han som har vært på «innsiden» lengst, og når han havner på «utsiden» er det ikke bare urettferdig, men også noe som er forbeholdt «de andre».

På bakgrunn av analysen fremkommer det at møtet med NAV har variert fra en opplevelse av noe positivt til en opplevelse av å bli møtt svært dårlig. Kenneth formidler en opplevelse som kan forstås ut fra strukturmetaforer da hans sitat kan forstås som at han har opplevd å bli behandlet som et barn. Han sier også at saksbehandlerne «driter i livene til folk», en metafor for den nedverdiggelse det er å bli behandlet som om en var avføring, eller som om noen utsatte en for en nedverdiggende behandling. Samtidig ser en orienteringsmetaforer når han peker på at saksbehandlerne bryr seg minimalt. Sveins fortelling omhandler urettferdighet og utenforskap, at han ikke får den støtten som de som en gang var utenfor nå får.

5. «Livets harde skole» som identitetsmarkør og opplevd fellesskap.

I dette kapittelet vil jeg svare på hovedproblemstillingen: Hva er «Livets harde skole», og hvordan kan kunnskap om fenomenet være en styrke i det sosialfaglige arbeidet? Drøftingen tar utgangspunkt i funnene jeg analyserte frem i forrige kapittel, og ser disse opp mot sosiologisk teori og forskning på området.

Kapittelet starter med en presentasjon av Facebook som sosialt medium, og tar videre for seg hvordan bruk av metaforen «Livets harde skole» på egen Facebook-profil kan forstås som en del av egen selvrepresentasjon. Videre tar jeg for meg utdanning, og drøfter hvorvidt manglende utdanning kan være en innfallsvinkel til å forstå respondentenes bruk av metaforen i egen selvrepresentasjon. Deretter drøfter jeg betydningen metaforen gis i respondentenes svar på egen identitet, og drøfter betydningen av resiliens i respondentenes opplevelser. Til slutt tar jeg for meg respondentenes opplevelser med NAV, og peker på hvilken betydning deres opplevelser har for sosialarbeidere som møter mennesker som har gått «Livets harde skole».

5.1 Facebook som sosialt medium.

Facebook er en sosial nettverkstjeneste som ble etablert i 2004 som en tjeneste for studenter ved Harvard. Tjenesten ble siden utvidet til å omfatte andre universiteter og høyskoler i USA, og i 2006 ble Facebook tilgjengelig for alle verdens brukere over 13 år (Aalen, 2015). Ti år er gått siden Facebook ble tilgjengelig for oss nordmenn, og i dag er over tre millioner nordmenn brukere av tjenesten (Ipsos, 2016).

Facebook lar sine brukere lage egne profiler under fullt navn og bilde, finne andre venner og bekjente og bygge et sosialt nettverk. På egen profil kan man oppgi informasjon om eksempelvis utdanning, arbeidssted, livssyn og lignende. Facebook kan dermed ses som en arena for selvrepresentasjon, hvor brukerne selv bestemmer hvilken informasjon som gis og hvordan de ønsker å fremstå for sitt sosiale nettverk.

5.1.1 Facebook som arena for selvrepresentasjon.

Begrepet selvrepresentasjon viser til hvordan vi, i interaksjon med andre, kontinuerlig presenterer oss for den eller de vi står overfor i ulike sosiale situasjoner (Jacobsson, Thelander & Wästerfors, 2011). Goffman (1971) sammenligner denne interaksjonen med hvordan en skuespiller opptre for sitt publikum på en scene, hvor skuespilleren spiller én rolle på scenen, og én bak scenen. Facebook kan forstås som scenen hvor hver enkel bruker selv kan spille ut

sin rolle ved å velge hvilken informasjon som gis, og hvordan denne informasjonen presenteres. Dette understøttes av Eide (2007) som i sin mastergradsavhandling fant at Facebook som sosialt medium gir sine brukere mulighet til å presentere seg slik de selv ønsker, og at det er mulig å konstruere profiler som gir en forestilling om at en er mer vellykket enn det man faktisk er.

Goffman (1971) hevder at når vi spiller ut våre roller gir vi noen tegn bevisst, og andre ubevisst. Eksempelvis er hva vi sier i dialog bevisste tegn, og vår non-verbale kommunikasjon ubevisste tegn (Goffman, 1971). Å føre opp «Livets harde skole» som utdanning på Facebook kan anses som et tegn som gis bevisst. Selv om «Livets harde skole» ved første øyekast ikke er en fremstilling som reflekterer vellykkethet, så er det likevel slik at respondentenes forståelse av metaforen endrer bildet. I min analyse fant jeg at metaforen hadde en krigs-metafor tilknyttet, og krigs-metaforen kan være et ubevisst tegn som sendes til brukernes sosiale nettverk. Slik er «Livets harde skole» et bevisst tegn i respondentenes selvrepresentasjon på Facebook, og opplevelsen av kamp formidles som et ubevisst tegn til det sosiale nettverket. Det kan også tenkes at når metaforen forstås tilnærmet likt av respondentene, så kan bruken av metaforen også høste anerkjennelse og forståelse fra de som inngår i brukernes sosiale nettverk.

For Siri og Petter er bruk av «Livets harde skole» som utdanning et bevisst valg da de sier selv at de ikke har noen annen utdanning. Eline og Anja, derimot, hevder at de har valgt å bruke «Livets harde skole» som utdanning på sine Facebook-profiler fordi de har lært mer av livserfaring enn de noensinne gjorde på skolen. Det ligger noe opprørsk i deres bruk av metaforen, et uttrykk for hvilken kunnskap som anses mest høyverdig, og dette aspektet vil jeg belyse ytterligere.

5.2 «Skoletaper» eller opprører?

I analysen under punkt 4.2 pekte jeg på at Anja og Elines bruk av «Livets harde skole» kunne ses som et opprør mot de etablerte verdiene vi tillegger utdanning. Dette på bakgrunn av hvordan de fremhevet betydningen av livserfaring som mer relevant kunnskap enn den skolen ga dem. Det kan også tenkes å være et opprør mot det skolesystemet Risøy (1999) i sin hovedfagsoppgave omtaler som den normaliserende sanksjon, hvor elever sanksjoneres gjennom karaktersystemet, og hvor dårlige karakterer fungerer som straff og gode karakterer som belønning. Slik fremmer karaktersystemet likhet, samtidig som det gjør det mulig å måle hvem som avviker fra normalen (Risøy, 1999). Deres begrunnelse for bruk av metaforen kan

tenkes komme av en opplevelse av å ha blitt stemplet som avviker én eller flere ganger i løpet av skoletiden da de ikke har prestert like godt som sine medelever. På den måten blir deres vekting av livserfaring et opprør mot den normaliserende sanksjon som søker å skape likhet.

Bourdieu (1996) omtaler elever som ikke vinner frem i utdanningsinstitusjonene som «skoletaperne». «Skoletaperne» er de som ikke fullfører utdanningen, eller de som ikke gjør det like godt som sine medelever (Bourdieu, 1996). Bourdieu hevder at «skoletaperne» er elever som kommer fra svært ressursvake familier (Bourdieu, 1996). Datamaterialet understøtter også denne påstanden da metaforen «Livets harde skole» forstås som et uttrykk for vanskelige oppvekstvilkår. Anja fremhever også betydningen av hvordan oppvekstvilkårene kan ha ført til at man har mistet en del skolegang.

Tidligere forskning på elevene Bourdieu omtaler som «skoletaperne», viser at det er en klar sammenheng mellom forholdene i hjemmet, skoleprestasjoner og frafall. Her vil jeg trekke frem Natland og Rasmussen (2012) som i sin studie av frafall i videregående skole fant at frafall måtte forstås i samspillet mellom hjemmet og skolen. Ungdommene i deres studie opplevde at de var usynlige på begge disse arenaene (Natland & Rasmussen, 2012). Frønes (2015) peker også på at karakterer fra barne- og ungdomsskolen har betydning for hvorvidt man fullfører videregående utdanning. Det er likevel et sammensatt bilde. Frønes (2015) vektlegger også betydningen av foreldrenes engasjement i barnas utdanning, deres tilknytning til arbeidsmarkedet og familiens sosiale status. Han hevder også at frafall kan føre til sosial eksklusjon i voksen alder (Frønes, 2015). Bourdieu understøtter dette, og hevder at «skoletaperne» står i fare for å bli enda mer stigmatisert og utestengt dersom de ikke lykkes i å få en tittel ettersom de har fått en sjanse og ikke mestret, og fordi en stadig større andel av stillingene på arbeidsmarkedet krever formell utdanning (Bourdieu, 1996).

Det er nærliggende å tenke at betydningen av livserfaring fremheves av respondentene fordi de selv ikke mestret skolegangen. Imidlertid er det ett aspekt som ikke fanges opp av denne forståelsen; betydningen av livserfaring som styrke i å differensiere en selv fra andre. «Livets harde skole», i motsetning til ordinær skolegang, taler om livserfaring ikke gitt til nordmenn flest, og kan slik tenkes å ha en stor betydning for den enkeltes selvopplevelse og dermed også den enkeltes identitet.

5.3 «Livets harde skole» og identitetskonstruksjon.

I analysen i punkt 4.2 fant jeg at «Livets harde skole» er av betydning for respondentenes identitet, og at det er særlig to begrunnelser for dette; 1.) «Livets harde skole» viser at man håndterer motstand og 2.) man har lært det meste på egenhånd.

Anja anser «Livets harde skole» som en viktig del av hennes identitet fordi det har formet henne til den hun er i dag. Selv vektlegger hun betydningen av hvordan hennes livserfaring har gjort henne i stand til å bedre forstå og være der for andre som har det vanskelig. Når Anja sier at hennes livserfaring har formet henne til den hun er i dag, så peker hun på noe essensielt hva gjelder identitet. Identitet er ikke noe som er imperativt og uavhengig av ytre omgivelser. Identitet er noe som må skapes, og det må ses som en kontinuerlig prosess (Jenkins, 2004). På samme måte som Goffman (1971) vektlegger hvordan vår selvrepresentasjon i møte med ulikt publikum endres, så er også vår identitet et produkt av vår samhandling med andre mennesker (Jenkins, 2004).

Et sentralt aspekt ved menneskets identitetskonstruksjon er kategorisering (Jenkins, 2004). Kategorisering er helt nødvendig for at vi skal forstå verden rundt oss, og dermed søker vi alltid å plassere mennesker vi møter i kategorier basert på likhet og ulikhet (Jenkins, 2004). I den samme prosessen skaper vi også gruppeidentitet. Vår gruppeidentitet stammer fra vår kunnskap om eget medlemskap i én, eller flere, grupper, og de emosjoner og verdier som er tilknyttet medlemskapet (Jenkins, 2004). Alle tilhører vi ulike grupper, eksempelvis gruppen «punker» eller gruppen «konservativ», og slik formes vår identitet ved at vi identifiserer oss sterkt med noen, eller flere, av de gruppene vi tilhører.

«Livets harde skole» kan forstås som nettopp en gruppe hvor medlemmenes fremste likhet synes å være deres vanskelige oppvekst, og hvor verdier som å ha mestret og kjempet er tilknyttet medlemskapet. Et universelt motiv i alle menneskers identitetskonstruksjon er å skape og å opprettholde en positiv evaluering av oss selv, og dermed har vi en tendens til å vurdere egen inn-gruppe positivt (Jenkins, 2004). Begrepet inn-gruppe refererer til en gruppe individet anser at det tilhører (Jenkins, 2004). Basert på utsagnene til Anja og Vibeke om å ha blitt formet til den man er i dag, og om å ha lært det meste selv, så kan man forstå at de evaluerer «Livets harde skole» som noe positivt. Slik blir «Livets harde skole» én av deres inn-grupper. Det samme gjelder også når Eline og Anja fremhever betydningen av livserfaring som begrunnelse for å bruke «Livets harde skole» om sin utdanning.

Samtidig som vi ønsker å skape en positiv vurdering av oss selv, søker vi også å opprette et selvbilde det er knyttet høy status til (Brown, 2002). I samfunnet vi lever i er det flere kriterier for hva det vil si å ha høy status, eksempelvis høyere utdanning, høy lønn o.l. Mennesker som ikke har høy status ut fra disse kriteriene, og samtidig ikke har mulighet til å nå disse, vil søke å endre sammenligningsgrunnlaget for høy status (Brown, 2002). «Livets harde skole» kan forstås som et forsøk på å endre kriteriene for høy status, og at høy status dermed settes til livserfaring, en vanskelig oppvekst og mestring av denne. Det kan forklare hvorfor respondentene bruker metaforen i sin selvrepresentasjon på Facebook. Det kan være en måte å konvertere stempelen «skoletaper» til uvurderlig kunnskap ervervet av å ha levd et vanskelig liv. Samtidig kan det være et forsøk på å opprettholde en positiv evaluering av seg selv, og slik blir den vanskelige fortiden en har mestret av stor betydning for egen identitet.

5.4 Motstand og mening.

I analysen under punkt 4.2 viste jeg at forståelsen av metaforen «Livets harde skole» er nært knyttet til en vanskelig oppvekst, mangel på nære relasjoner, og kanskje viktigst: betydningen av å ha møtt mye motstand. Brukerne av metaforen er tilsynelatende mennesker som har hatt et dårlig utgangspunkt i livet.

Begrepet motstand, eller motstandskraft, er begrep vi benytter oss av i dagligtalen. Innen psykologi brukes begrepet resiliens, et begrep som kommer av det engelske begrepet resilience. Rutter (2000), referert i Borge (2010, s.14), definerer resiliens som: «prosesser som gjør at utviklingen når et tilfredsstillende resultat, til tross for at man som barn har hatt erfaringer med situasjoner som innebærer en relativt stor risiko for å utvikle problemer eller avvik». Det handler om personers motstandskraft i møte med risikofaktorer.

På bakgrunn av mine funn kan jeg ikke konkludere med at brukerne av metaforen er resiliente, men uavhengig av deres faktiske resiliens, vil jeg likevel argumentere for at deres forståelse av metaforen «Livets harde skole» tyder på at de opplever seg selv som resiliente. Kenneth peker på at metaforen er et uttrykk for å ha møtt mye motstand, Kari på betydningen av å ha kjempet for å komme dit man er i dag, og Svein mener metaforen viser andre at han takler motstand. Alle disse utsagnene viser til en opplevd motstand i livet, uavhengig av om de faktisk har møtt motstand. Når metaforen «Livets harde skole» assosieres til en vanskelig oppvekst, og andre faktorer som ensomhet, mobbing, og mangel på nære relasjoner også trekkes frem, så kan man forstå metaforen som et uttrykk for opplevd risiko.

Risiko, eller risikofaktorer, er faktorer i et barns liv som øker sjansen for at barnet utvikler problematferd, og som kan føre til skjevutvikling (Borge, 2010). Risikofaktorene respondentene forteller om kan forstås som det de selv omtaler som motstand. Risiko er også en forutsetning for å utvikle resiliens (Borge, 2010). Man er med andre ord ikke motstandsdyktig eller resilient dersom man aldri har måttet håndtere motstand. Det viktigste er nødvendigvis ikke risikofaktoren i seg selv, men heller de prosesser og mekanismer den aktiverer (Borge, 2010). En opplevelse av risiko kan sette i gang prosesser hos den enkelte som fører til at personen mestrer situasjonen.

Analysen min viser en forståelse av opplevd risiko som motstand i livet, og at respondentene, til tross for alt de har opplevd, har klart seg bra. Deres opplevde risiko kan sies å ha blitt en viktig identitetsmarkør, noe som kanskje skiller dem fra andre de mener har kommet lett til sine posisjoner, eller atter andre som har bukket under for motstand.

5.5 NAV – Når identiteten settes på prøve.

I analysen av respondentenes møte med NAV under punkt 4.3 fant jeg at opplevelsene varierte fra positive til en opplevelse av avmakt og utenforskap. Svein er opptatt av at han ikke fikk støtte fordi han ikke er innvandrere, en orienteringsmetafor for det å havne på utsiden, og det å ikke få den samme behandlingen som det «de andre» får.

Sveins opplevelse kan ses i lys av sosial identitetsteori og gruppetilhørighet. I møte med NAV kan ulike grupper i samfunnet, eksempelvis innvandrere og nordmenn, ha lik status da de, som i Sveins tilfelle, søker økonomisk støtte. Man kan dermed forstå at begge grupper, som ber om hjelp, er utsatte. For grupper med lik status kan et mål være å oppnå egenart, og det er i situasjoner hvor grupper har lik status man vil se mest rivalisering mellom dem nettopp fordi de har minst positiv egenart (Brown, 2002). I Sveins tilfelle kan hans opplevelse av urettferdighet nettopp tenkes komme av at hans inn-gruppe, nordmenn, kommer dårligere ut av det enn den andre gruppen, nemlig innvandrere. Gruppeevaluering er av betydning for vår egen selvevaluering, hevder Brown (2002), og denne selvevalueringen er også av betydning for vår identitet. Når Svein opplever at en annen gruppe relativt sett vinner frem, oppleves det ikke bare urettferdig, men det skaker også egen selvfølelse. Å stå på utsiden kan styrke egen opplevelse av å tilhøre en gruppe det er knyttet lav status til, men det kan også forsterke favoriseringen av egen inn-gruppe som dermed opprettholder et negativt bilde av ut-gruppen (Brown, 2002). Det er en opplevelse av utenforskap jeg forstår Bjørkes (2016) kronikk i

Dagbladet idet hun peker på hvordan det er enklere å vise forakt for innvandrerne, enn for det systemet som holder en nede.

Kenneth beskriver sin opplevelse ved bruk av orienteringsmetaforer når han trekker frem hvor lite saksbehandlerne bryr seg. Hans opplevelse kan forstås som en opplevelse av avmakt, spesielt når han peker på opplevelsen av at saksbehandlerne leker med økonomien hans. Et perspektiv som her kan være nyttig er stempling.

Stempling viser til interaksjonen mellom egen evaluering av identitet, og evalueringer som kommer av andre, som en prosess som kan føre til at egen evaluering endres (Jenkins, 2004). Som i Sveins tilfelle kan også Kenneths opplevelse forstås som et møte hvor hans behov for hjelp ikke blir møtt, og hvor han selv opplever å bli devaluert av saksbehandlerne. Imidlertid er det ikke nødvendigvis slik at saksbehandlerens definisjon av brukerne fører til at de selv overtar denne. Det handler om hvem sin definisjon det er som gjelder, og det er i stor grad knyttet til makt (Jenkins, 2004). Stempling kan også fremkalle motstand, som like fullt som internalisering, er å forstå som en identitetseffekt (Jenkins, 2004). Kenneths opplevelse av å bli behandlet som et barn, kan trigge motstand mot å bli behandlet slik. Hans opplevelse av avmakt forsterkes ytterligere når saksbehandlerne ikke får konsekvenser når de ikke holder frister, mens når han selv ikke holder fristene de har satt, så mister han stønaden sin. Ikke bare speiler Kenneths opplevelse et skjevt maktforhold, men også at behandlingen devaluerer hans identitet. For Kenneth vil motstanden mot NAV kunne tenkes øke da han nekter å overta deres definisjon av hvem han er.

Når kunnskapen fra «Livets harde skole» er en viktig del av en persons identitet, og dersom personer som innehar denne identiteten opplever at den ikke ønskes eller anerkjennes av for eksempel saksbehandlere i NAV, så kan det føre til at personer fra «Livets harde skole» internaliserer definisjonen som «ikke god nok», eller reagerer med motstand i møte med de offentlige tjenestene som tar sikte på å hjelpe dem. Det kan særlig komme til uttrykk i å hevde sin rett ved å favorisere egen inn-gruppe, eller ved å gjøre opprør når man opplever å bli behandlet som en person man ikke kan identifisere seg med. Det kan tenkes at NAV-ansattes gode intensjoner med å tilby kurs og utdanning kan øke motstanden, da personer fra «Livets harde skole» ikke opplever anerkjennelse for det de kan og dem de er.

6. Avslutning.

Metaforen «Livets harde skole» er en metafor for en vanskelig barndom og et liv hvor man har opplevd mye motstand. Det er også en metafor for det å ha overvunnet all motstand og kommet seg dit man er i dag, noe som betyr at brukerne av metaforen anser seg selv som resiliente. Brukerne av metaforen synes å være mennesker som har hatt et dårlig utgangspunkt i livet, men som til tross for all motstand har klart seg.

Samtidig er «Livets harde skole» også et opprør mot den status som tillegges høyere utdanning, og et forsøk på å endre sammenligningsgrunnlaget for høy status. Datamaterialet viser at flertallet ikke har høyere utdanning, og kan dermed forstås som dem Bourdieu omtaler som «skoletaperne». Av dem med høyere utdanning brukes likevel «Livets harde skole» om deres utdanning, noe som kan forstås som at livserfaring anses som mer høyverdig enn kunnskapen utdanningsinstitusjonene gir.

«Livets harde skole» synes også å være av stor betydning for identitet. Når sammenligningsgrunnlaget for høy status endres, og dyrekjøpte erfaringer og vanskelige livshendelser settes i fokus, så er det kanskje ikke så rart. Brukerne av metaforen hadde ikke vært de menneskene de er i dag hadde det ikke vært for disse erfaringene, og disse erfaringene synes å skille disse menneskene fra andre. På den måten er metaforen også nyttig for å plassere seg selv i en gruppe, da mennesker med ulike utgangspunkt kan samles under en felles banner. Selv om datamaterialet viser til dels lik forståelse av hva metaforen betyr, så kan brukerne av den selv fylle metaforen med egne erfaringer og eget innhold.

6.1 Sosialfaglig betydning.

Det er sannsynlig at sosialarbeidere i sitt arbeid vil møte mennesker som åpent formidler at de har gått «Livets harde skole». Mennesker fra «Livets harde skole» har hatt et dårlig utgangspunkt i livet, og dermed er det nærliggende å tenke at de vil kunne komme i kontakt med offentlige helse- og sosialtjenester på et tidspunkt.

I møte med mennesker fra «Livets harde skole» vil forståelsen for fenomenet være sentralt. Respondentenes opplevelse i møte med NAV kan lære oss som sosialarbeidere verdien av å anerkjenne deres livserfaring og kunnskap. Det handler om å ta dem på alvor og å gjøre deres kunnskap relevant. Det kan innebære at man søker å få frem hvordan deres livserfaring kan omsettes i en arbeidssituasjon, og at man er lydhør for de vansker brukerne presenterer. Dette vil for brukerne oppleves som at man bryr seg, noe som Kenneth opplevde at saksbehandlerne ikke gjorde.

Som sosialarbeider bør man også ha et kritisk blikk på egen makt i møte med brukerne, og forstå at mennesker fra «Livets harde skole» gjerne har et konfliktfylt forhold til det å motta hjelp. Enten fordi de ikke fikk hjelp, til tross for det vonde de har opplevd, eller fordi hjelpen ikke anerkjente den kunnskap de faktisk besitter. Å devaluere deres manglende formelle kompetanse vil kunne føre til at de blir ytterligere marginalisert, og i sin ytterste konsekvens at de selv internaliserer denne definisjonen. Det betyr at man som sosialarbeider også kan stå i fare for å forringe den positive identifiseringen av å ha gått «Livets harde skole», noe som kan være en ressurs for brukeren og ikke nødvendigvis en svakhet. Det handler om å bruke kunnskapen og ressursene mennesker fra «Livets harde skole» har, og ikke om å bagatellisere denne.

6.2 Veien videre.

Denne studien belyser noen aspekter ved fenomenet «Livets harde skole», og vil dermed utelukke andre aspekter som kan belyse fenomenet ytterligere. Det er også mange variabler jeg i ettertid ser at det hadde vært interessant å undersøke. Blant annet holdninger til andre utgrupper, eksempelvis akademikere og innvandrere, og mer konkret om identifisering med «Livets harde skole». Imidlertid ender studien her, og jeg har fortsatt mange spørsmål jeg gjerne vil ha besvart hva gjelder menneskene som bruker denne metaforen. Jeg håper at det i fremtiden vil forskes videre på dette fenomenet, og at jeg da vil kunne få besvart de spørsmålene jeg sitter igjen med idet jeg skriver de siste ordene i denne studien.

7. Kilder.

- Aalen, I. (2015). Facebook. *Store Norske Leksikon*. Hentet fra <https://snl.no/Facebook>
- Bjørke, M., H. (2016, 05.01.). Kjære du på livets harde skole. *Dagbladet*. Hentet fra <http://www.dagbladet.no/2016/01/05/kultur/debatt/meninger/kronikk/nett-troll/42620915/>
- Borge, H., I., A. (2010). *Resiliens. Risiko og sunn utvikling*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- Bourdieu, P. (1996). *Symbolisk makt*. Oslo: Pax Forlag
- Brown, R. (2002). *Group processes*. Malden: Blackwell Publishing
- Eide, S. (2007). *Maskeradeball eller maskefall? Om å regissere sin identitet med blogging og Facebook som scene*. (Mastergradsavhandling, Universitetet i Bergen) Hentet fra https://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/2642/Masterthesis_Eide.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Frønes, I. (2015). The absence of failure: Children at risk in the knowledge based economy. *Child Indicators Research*, 9 (1), 247-260. Hentet fra <http://link.springer.com/article/10.1007/s12187-015-9309-3>
- Goffman, E. (1971). *The presentation of self in everyday life*. Harmondsworth: Pelican Books
- Grue, J. (2011). Metafor. *Store Norske Leksikon*. Hentet fra <https://snl.no/metafor>
- Ipsos (2016). Ipsos' tracker om sosiale medier Q1'16. Hentet fra <http://ipsos-mmi.no/some-tracker>
- Jacobsson, K., Thelander, J., & Wästerfors, D. (2011). *Sosiologi for sosionomer*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Jenkins, R. (2004). *Social identity*. USA: Routledge
- Johannessen, A., Tufte, A. P., & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt Forlag AS
- Lakoff, G., & Johnson, M. (2003). *Hverdagslivets metaforer: Fornuft, følelser og menneskehjernen*. Oslo: Pax Forlag AS

- Malterud, K. (2003). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning: En innføring*. Oslo: Universitetsforlaget
- Natland, S & Rasmussen, M. (2012). Jeg var ganske usynlig. *Fontene forskning*, 2012 (1), 4-18. Hentet fra <http://fonteneforskning.no/forskningsartikler/jeg-var-ganske-usynlig-6.19.264678.6911154107>
- Risøy, S. (1999). *Mot Normalt? Landsforeningen Rettferd for taperne og den norske taperdiskursen*. (Hovedfagsoppgave, Universitetet i Bergen) Hentet fra https://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/2481/Hovedoppgave_Risoy.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Søderlind, D. (2015, 31.07.). Livets harde skole. *Vårt Land*. Hentet fra <http://www.vl.no/meninger/spaltist/livets-harde-skole-1.378743>
- Vreeswijk, C. (1968). *Tio vackra visor och personliga person* (CD). Sverige: WM Sweden

VEDLEGG 1: Spørreundersøkelsen.

1. Hva legger du i uttrykket «Livets harde skole»?
2. Hvorfor har du ført opp «Livets harde skole» på din Facebook-profil?
3. Er «Livets harde skole» en viktig del av din identitet/hvem du er? Begrunn svaret.
4. Er «Livets skole», «Livets harde skole» og «Livets knallharde skole» det samme? Hvis ikke, hva er forskjellen mellom dem?
5. Hva tror du kjennetegner andre som sier, eller skriver på Facebook, at de har gått «Livets harde skole»?
6. Er du
 - a. Kvinne
 - b. Mann
7. Når er du født?
8. Hva er din høyeste fullførte utdanning? Sett kryss for det som passer best
 - a. Ikke fullført grunnskole
 - b. Grunnskole eller tilsvarende
 - c. Fagbrev/Svennebrev
 - d. 3-årig videregående utdanning
 - e. Bachelor ved høyskole eller universitet
 - f. Mastergrad ved høyskole eller universitet
 - g. PhD
9. Hva er din hovedinntekt? Sett kryss for det som passer best.
 - a. Lønnsarbeid
 - b. Selvstendig næringsdrivende
 - c. Uføretrygd
 - d. Alderspensjon
 - e. Arbeidsavklaringspenger
 - f. Økonomisk sosialhjelp
 - g. Annet
10. Hvor høy inntekt har du sånn ca?
 - a. Under 250 000 i året
 - b. 251 000 – 350 000
 - c. 351 000 – 450 000
 - d. 500 000 – 700 000
 - e. Over 700 000

11. Har du noen gang mottatt hjelp fra én eller flere av disse tjenestene? Flere svar er mulig.
- a. Barneverntjenesten
 - b. NAV
 - c. Rusomsorgen
 - d. Kriminalomsorgen/Friomsorgen
 - e. Psykiatrien
 - f. Har ikke mottatt hjelp fra noen av disse
12. Dersom du satte kryss for én eller flere av tjenestene i forrige spørsmål, fortell om hvordan du opplevde å bli møtt. Dette er det siste spørsmålet, så dersom det er noe mer du føler at jeg bør vite om personer som har gått "Livets harde skole", så skriv det gjerne her.

VEDLEGG 2: Skjermdump fra Facebook.

Hjelp til alt mulig i hele landet

Lukket gruppe

Er medlem Del Varsler

Diskusjon Medlemmer Arrangementer Bilder Filer

Lene Fauskanger

Lene Fauskanger

21. mars kl. 22:27

Jeg er en student ved Høgskolen i Sogn og Fjordane som for tiden skriver bacheloroppgave i sosialt arbeid. I den forbindelse ønsker jeg hjelp til å finne ut hva som legges i uttrykket "Livets harde skole". Jeg ønsker svar fra personer som har oppført "Livets harde skole" under utdanning på sin facebook-profil

Trykk på lenken under for å svare. Undersøkelsen er anonym, og jeg vil ikke kunne finne ut av hvem du er eller hvor du så undersøkelsen. Undersøkelsen tar ca.5 min, og alle bidrag verdsettes høyt! Dersom du lurer på noe, ta gjerne kontakt med meg på facebook. Jeg kan også formidle kontakt med min veileder.

www.QuestBack.com
RESPONSE.QUESTBACK.COM

Du, Solvi Marie Risey og 6 andre 3 kommentarer

Liker Kommenter Del

LEGG TIL MEDLEMMER

Skriv inn navn eller e-postadresse ...

MEDLEMMER 5507 medlemmer (70 nye)

Melding - Inviter via e-post

BESKRIVELSE
Her kan man spørre andre om alt mellom himmel og jord. Uansett h... Se mer

GRUPPETYPE
Brukerstøtte

TAGS
JobStreet.com · Helse · Help desk

GRUPPECHATTER
Ingen gruppechatter. Start en nå.

+ Start ny chat

VEDLEGG 3: Tabell over respondenter.

Respondentnr	Oppfyller inklusjonskriteriet	Kjønn	Alder	Utdanning	Inntekt	Inntektsnivå
1	Nei	Kvinne	47	Mastergrad	Uføretrygd	251- 350 000
2 «Siri»	Ja	Kvinne	27	Grunnskole	AAP	Under 250 000
3 «Anja»	Ja	Kvinne	25	Fagbrev	Lønnsarbeid	Under 250 000
4 «Kari»	Ja	Kvinne	42	VGS	Lønnsarbeid	500- 700 000
5 «Ove»	Ja	Mann	46	VGS	AAP	251- 350 000
6 «Tiril»	Ja	Kvinne	Ikke oppgitt	Fagbrev	AAP	Under 250 000
7	Nei	Kvinne	21	Grunnskole	AAP	Under 250 000
8 «Kenneth»	Ja	Mann	29	Grunnskole	AAP	Under 250 000
9 «Asbjørn»	Ja	Mann	51	Grunnskole	Uføretrygd	Under 250 000
10	Nei	Kvinne	45	Mastergrad	AAP	251- 350 000
11 «Petter»	Ja	Mann	31	VGS	Selvstendig næringsdrivende	Over 700 000
12 «Vibeke»	Ja	Kvinne	43	VGS	Uføretrygd	251- 350 000
13 «Eline»	Ja	Kvinne	26	VGS	Selvstendig næringsdrivende	251- 350 000
14 «Einar»	Ja	Mann	42	Grunnskole	Lønnsarbeid	500- 700 000
15 «Gro»	Ja	Kvinne	47	Bachelor	Lønnsarbeid	351- 450 000
16 «Anita»	Ja	Kvinne	47	Fagbrev	Selvstendig næringsdrivende	351- 450 000
17 «Britt»	Ja	Kvinne	56	VGS	Lønnsarbeid	251- 350 000
18	Nei	Kvinne	46	Bachelor	Lønnsarbeid	351- 450 000
19 «Aslak»	Ja	Mann	40	VGS	Selvstendig næringsdrivende	351- 450 000
20 «Terje»	Ja	Mann	47	Fagbrev	Lønnsarbeid	500- 700 000

21	Nei	Mann	32	Fagbrev	Selvstendig næringsdrivende	500- 700 000
22 «Lisbet»	Ja	Kvinne	40	Ikke fullført grunnskole	Uføretrygd	Under 250 000
23	Nei	Kvinne	24	Fagbrev	Selvstendig næringsdrivende	251- 350 000
24	Nei	Kvinne	24	Bachelor	Lønnsarbeid	Under 250 000
25 «Renate»	Ja	Kvinne	36	Bachelor	Lønnsarbeid	500- 700 000
26	Nei	Mann	57	Mastergrad	Lønnsarbeid	500- 700 000
27	Nei	Mann	20	VGS	Lønnsarbeid	Under 250 000
28	Nei	Mann	29	Fagbrev	Lønnsarbeid	500- 700 000
29 «Magne»	Ja	Mann	45	Mastergrad	Selvstendig næringsdrivende	500- 700 000
30	Nei	Kvinne	28	Fagbrev	Annet	Under 250 000
31 «Anders»	Ja	Mann	Ikke oppgitt	Bachelor	AAP	351- 450 000
32	Nei	Mann	28	VGS	Uføretrygd	Under 250 000
33 «Svein»	Ja	Mann	44	Fagbrev	Annet	351- 450 000
34 «Leo»	Ja	Mann	30	Grunnskole	Uføretrygd	Under 250 000
35 «Kine»	Ja	Kvinne	26	Grunnskole	Lønnsarbeid	Under 250 000