



# POLITIHØGSKOLEN

## UNIFORM OG MARSJSTØVLER ELLER LILLA SKJERF OG FOTFORMSKO?

FAMILIE- OG STATUSORIENTERTE  
MOTIVERS BETYDNING FOR POLITI- OG  
BARNEVERNSPEDAGOGSTUDENTERS  
UTDANNINGSVALG



Stian Vatnedal

MASTER I POLITIVITENSKAP 2015



## Innholdsfortegnelse

FORORD.....	4
SAMMENDRAG .....	5
ABSTRACT.....	6
<b>INTRODUKSJON .....</b>	<b>7</b>
PROBLEMSTILLING .....	10
<b>OM POLITI- OG BARNEVERNSPEDAGOGUTDANNINGEN .....</b>	<b>11</b>
POLITIUTDANNINGEN .....	11
BARNEVERNSPEDAGOGUTDANNINGEN .....	13
<b>TIDLIGERE FORSKNING .....</b>	<b>16</b>
HVORFOR VELGER NOEN Å BLI BARNEVERNSPEDAGOGER?.....	17
HVORFOR VELGER NOEN Å BLI POLITI? .....	21
FORSKJELLER OG LIKHETER I UTDANNINGSMOTIVASJON MELLOM POLITI- OG BARNEVERNSTUDENTER .....	25
<b>TEORI .....</b>	<b>27</b>
HVORFOR VELGER NOEN HØYERE UTDANNING? .....	28
PIERRE BOURDIEU .....	29
RAYMOND BOUDON.....	30
RASJONELL AKTØR-TEORIENE .....	33
<i>Breen og Goldthorpe</i> .....	33
<i>Erikson og Jonsson</i> .....	34
<i>Diego Gambetta</i> .....	36
DET BESTE FRA BEGGE VERDENER?.....	38
HVA PÅVIRKER VALG AV STUDIERETNING? .....	39
HVORDAN FORKLARE UTDANNINGSVALG?.....	43
<b>METODEKAPITTEL .....</b>	<b>45</b>
BESKRIVELSE AV DATAGRUNNLAGET.....	45
STUDDATA .....	46
RECPOL .....	47
POPULASJON OG UTVALG .....	48
SPØRRESKJEMAUNDERSØKELSER.....	49
INNSAMLING AV DATA OG SVARPROSENT.....	50
BORTFALL .....	51
REGRESJONSANALYSE.....	51
SIGNIFIKANSTESTING .....	53
<b>DESKRIPTIVE DATA .....</b>	<b>55</b>
BAKGRUNNSVARIABLER .....	55
VARIABLER KNYTTET TIL VALG AV STUDIERETNING.....	59
<b>DATAANALYSE .....</b>	<b>62</b>
FAMILIEORIENTERTE MOTIVER .....	63
<i>Fleksibel arbeidstid</i> .....	63
<i>Mulighet for deltidsarbeid</i> .....	64
<i>Yrket lar seg kombinere med familieforpliktelser</i> .....	66
<i>Mye fritid</i> .....	67
<i>Sikkerhet mot arbeidsløshet</i> .....	69
VAR FAMILIEORIENTERTE MOTIVER VIKTIGERE FOR UTDANNINGSVALGET TIL BARNEVERNSPEDAGOGSTUDENTENE ENN DET VAR FOR POLITISTUDENTENE? .....	70
STATUSORIENTERTE MOTIVER .....	72
<i>Høy inntekt</i> .....	72

<i>Faglige utviklingsmuligheter</i> .....	74
<i>Høy anseelse og status</i> .....	76
<i>Gode muligheter for avansement</i> .....	78
VAR STATUSORIENTERTE MOTIVER VIKTIGERE FOR UTDANNINGSVALGET TIL POLITISTUDENTENE ENN DET VAR FOR BARNEVERNSPEDAGOGSTUDENTENE? .....	79
FAMILIEORIENTERTE BARNEVERNSPEDAGOGSTUDENTER OG STATUSORIENTERTE POLITISTUDENTER?.....	80
<b>OPPSUMMERING OG AVSLUTNING</b> .....	<b>83</b>
<b>LITTERATUR OG ANDRE KILDER</b> .....	<b>87</b>

## *Forord*

Arbeidet med denne oppgaven har vært krevende og veien har vært lang. Men det har også vært en spennende reise i de kvantitative metoders verden. Ferden har bestått av prøving og feiling, frustrasjon, men også enorm mestringsfølelse når jeg endelig har fått det til.

Mange gode krefter har bidratt på ulike måter. Først en stor takk til min veileder professor Silje Bringsrud Fekjær. Silje er en ener i kvantitativ forskning, og hun har alltid møtt meg med optimisme og gode råd.

Takk til PHS og førstekonsulent Torunn Andersen og spesialbibliotekar Kjersti Dahlskås Urnes. De har begge løst praktiske spørsmål på strak hånd, og de har det vært mange av. Ting har alltid ordnet seg, bøker og kompendier har kommet i postkassa. Alt blir så mye enklere når man har så positive og effektive medhjelpere!

Arbeidsgiver har gitt meg anledning til å følge forelesninger, noe som har bidratt til at studiet har latt seg gjennomføre.

Sist men ikke minst vil jeg rette en stor og varm takk til min familie som har måttet tåle meg når jeg har vært frustrert eller fraværende, og som tross alt har støttet meg hele veien!

Sande 2015

Stian Vatnedal

## *Sammendrag*

I denne oppgaven undersøker jeg i hvilken grad det er slik at myten om henholdsvis politi- og barnevernspedagoger kan sies å ha forankring i virkeligheten. Barnevernspedagogen assosieres ofte med den myke, familieorienterte profesjonsutøveren mens politiet assosieres som en slags motpol til dette. Det er flere undersøkelser som har forsøkt å forklare hva som motiverer for å begynne på henholdsvis politi- og barnevernspedagogutdanningen. Flere av undersøkelsene har også benyttet samme datamateriale som jeg har benyttet. Allikevel har ingen tidligere undersøkelser sammenlignet politi- og barnevernspedagogstudenter, og ingen har undersøkt familie- og statusorientering. For å finne ut om myten har forankring i virkeligheten har jeg målt studentgruppene på det jeg har kalt familie- og statusorienterte motiver, og undersøkt om det er slik at barnevernspedagogstudentene skårer høyere på familieorienterte motiver, og om politistudentene skårer høyere på statusorienterte motiver. Oppgavens teoretiske perspektiv er teorier om utdanningsvalg og hva som kan forklare studievalg. Det er naturligvis flere faktorer som påvirker utdanningsvalg, men noen faktorer er viktigere enn andre. Sosial tilhørighet og foreldres yrkesvalg har særlig stor påvirkningskraft, men faktorer som oppleves som gunstige for individet har også betydelig verdi. Oppgavens datamateriale er hentet fra studentundersøkelsene StudData og Recpol. 216 barnevernspedagoger og 584 politistudenter besvarte spørreundersøkelsen. Studentene er relativt forskjellige med hensyn til oppvekststed, tidligere arbeids- og yrkeserfaring, familiesituasjon og foreldrenes utdanningsnivå. Selv om det er stor intern variasjon i begge studentgruppene, fant jeg allikevel forskjeller mellom gruppen. Jeg fant at det var en svak tendens til at myten om de to gruppene har forankring i virkeligheten, barnevernspedagoger var litt mer familieorienterte enn politistudentene, mens politistudentene var litt mer statusorienterte enn barnevernspedagogstudentene.

## *Abstract*

In this thesis I will try to find if there is any truth in the myth about police and social work students. Social work students is often portrayed as the soft, humble and to some extent naive, while the police often is portrayed as the opposite to this. Several studies has tried to explain what it is that motivates some people to choose social work or police education. Some has used the same data as I have in this thesis. But none of the recent studies has compared police students to social work students, and none of them has been focused on family and status orientation. To find out if there is any truth behind the myth I have measured how the two groups rated family and status oriented motives, and from the results I have tried to come to an answer my the question. The theoretical perspective in this thesis is theories about differences in education, and theories about study preferences. I found that there are many factors in play when decision about education is made, but I also found that some factors are more important than others. Social background and parents profession seems to be of great influence, but other factors that are perceived as attractiv on an individual level is important too. Data in this thesis is from the two student surveys StudData and Recpol. 216 social work students and 584 police students submitted the questionnaire. The students in the two the groups were relatively different regarding where they had grown up, work experience, past education, family situation and parents educational level. But although it was internal differences, I did find differences between the two groups. I found that the myth to some extent was supported by my findings. Social work students was more family oriented than the police students, and police students was more status oriented than social work students.

## Introduksjon

Denne oppgaven handler om utdanningsvalg, og hvilken påvirkning det jeg har kalt familie- og statusorienterte motiver har på utdanningsvalget. Jeg vil bruke oppgaven til å undersøke hvor viktige familie- og statusorienterte motiver var for utdanningsvalget til politi- og barnevernstudentene, og hvilke forskjeller og likheter det er mellom disse studentgruppene.

At jeg har valgt nettopp politi- og barnevernspedagogstudenter skyldes først og fremst at jeg har gjennomført begge utdanningene selv. Å ha gjennomført utdanningene selv gir meg noen fortrinn, men også utfordringen med ikke å bli forutinntatt. Allikevel tror jeg at erfaringen jeg har er nyttig, og at det kan berike oppgaven.

Med familieorienterte motiver mener jeg følgende:

- Fleksibel arbeidstid
- Mulighet for deltidsarbeid
- Yrket lar seg kombinere med familieforpliktelser
- Mye fritid
- Sikkerhet mot arbeidsløshet

Felles for det jeg har valgt å kalle familieorienterte motiver er at dette er motiver som er attraktive dersom man betrakter familie som en viktig verdi, enten nå eller i et fremtidig perspektiv. Det er min antakelse at dersom familie er en viktig verdi så vil man også vurdere det jeg har kalt familieorienterte verdier som viktige. Tilsvarende er det min antakelse at dersom man ikke betrakter familie som en viktig verdi så vil man vurdere de familieorienterte motivene som mindre viktige. Allikevel er det ikke slik at høyest gjennomsnittsverdi på disse variablene betyr at gruppen er mer familieorientert, det kan være andre grunner enn familie som gjør at man vurderer en, to eller flere motiver som attraktive. Men jeg mener allikevel at det totale inntrykket av hvordan studentgruppene skårer på disse variablene vil gi ett inntrykk av hvor familieorienterte de er, og eventuelle forskjeller mellom dem.

Statusorienterte motiver omfatter følgende:

- Høy inntekt
- Faglige utviklingsmuligheter

- Høy anseelse og status
- Gode muligheter for avansement

Felles for de statusorienterte motivene er at det er motiver som jeg mener er attraktive for de som velger yrke utfra et ønske om at yrket skal gi sosial status. De fire motivene jeg har valgt representerer det jeg vil kalle etablerte statussymboler, men allikevel er det noen forskjeller jeg har lyst til å påpeke. Høy inntekt er en tydelig og etablert statusmarkør, men ønsket om høy inntekt kan meget vel være motivert av andre grunner. Muligheter for avansement og gode faglige utviklingsmuligheter kan gi status for de som ønsker å benytte disse mulighetene, men ønsket om faglige utviklingsmuligheter og avansement kan også være motivert av andre grunner. Høy anseelse og status er definitivt et statussymbol og dette har liten annen verdi. Allikevel mener jeg at det totale inntrykket av hvordan studentgruppene skårer på disse variablene vil gi grunnlag for å si noe om hvordan de forholder seg til hverandre i forhold til statusorienterte motiver.

Jeg mener at sammenligningen mellom politi- og barnevernspedagogstudenter er interessant fordi profesjonene som utdanningene leder til er relativt forskjellige, og fordi forskjellene særlig burde gjøre seg gjeldende i vurderingen av hvor viktige status- og familieorienterte motiver er. Irene Levin (2004) skriver om barnevernspedagogen som del av sosialarbeidertradisjonen at denne ofte assosieres med "lilla skjerf og fotformsko," og at dette har blitt synonymt med yrkesgruppen (2004:121). Hun skriver videre at selv om det ikke er en vedtatt sannhet så er det nok allikevel slik at sosialt arbeid ofte assosieres med noe "overflatisk og godtroende" (2004:121). Politiet som ordensmakten, med de midler de disponerer til formålet, vil nok ofte beskrives relativt forskjellig fra Levins beskrivelse av barnevernspedagogene. Og det er nettopp forskjellene jeg har lyst til og utforske i denne oppgaven, i hvilken grad kommer forskjellene til syne i viktige verdispørsmål som familie og status?

Oppgavens datamateriale er to studentundersøkelser som heter StudData og Recpol. Fra spørreskjemaene har jeg trukket ut ni variabler hvor fem er i kategorien familieorienterte motiver, mens fire variabler er i kategorien statusorienterte motiver. Med familieorienterte motiver mener jeg motiver som er gunstige sett fra et familieperspektiv, for eksempel at jobben godt lar seg kombinere med familieforpliktelser, fleksibel arbeidstid og lignende. Med



statusorienterte motiver mener jeg motiver som er gunstige sett fra et karriereperspektiv, for eksempel gode muligheter for avansement, høy lønn og lignende.

Sammenligninger av utdannings- og yrkesgrupper er alltid interessant, men jeg synes sammenligningen av politi- og barnevernspedagogstudenter er særlig interessant. Det er kanskje først og fremst interessant fordi jeg selv har gjennomført begge utdanningene. Men jeg synes det er vel så interessant fordi det er utdanninger som tilhører to relativt forskjellige kategorier; politiet er en typisk mannsdominert utdanningsretning, mens barnevernspedagog er en typisk kvinnedominert<sup>1</sup> utdanning. Forskjeller og likheter er derfor etter mitt syn like interessante, forskjeller fordi det kan si noe om hvor langt vi har kommet i arbeidet og utviklingen av likestilling i arbeidslivet, likheter fordi mytene og til dels oppfatningene om yrkene er så forskjellige. Slik forholder det seg også med variablene jeg har valgt å sammenligne, for variablene er også kjønntypiske. Det er vel en generell oppfatning at kvinner er mer opptatt av familieorienterte verdier enn menn, og at menn er mer opptatt av karriereorienterte verdier enn kvinner.

Jeg har funnet en del relevant forskning på utdanningsvalg, utdanningsvalg har vært et av de mer utforskede temaene innenfor sosiologien i nyere tid. Jeg har også funnet noe relevant forskning på hva som motiverte politi- og barnevernspedagogstudenter til utdanningsvalgene. Jeg har for øvrig ikke funnet undersøkelser hvor politi- og barnevernspedagogstudenter blir sammenlignet.

Oppgavens teoretiske perspektiv er todelt. Den første delen er teori om utdanningsvalg, altså teorier om hvorfor noen velger å begynne på, og gjennomføre høyere utdanning mens andre velger det bort. Den andre delen er teorier om hva som påvirker fagvalg eller utdanningsretning. Teorier om utdanningsvalg spenner fra å forklare utdanningsvalg som styrt av omgivelsene (Bourdieu 1977), til å forklare utdanningsvalg som rasjonelle, individuelle handlinger (rasjonell aktør-teoretikerne). Utdanningsvalg forklares også som en viktig faktor i opprettholdelsen av klassesamfunnet. Den andre delen av teorikapittelet forsøker å forklare hva som påvirker valg av studieretning. I denne delen støtter jeg meg til forskning på

---

<sup>1</sup> Støren og Arnesen (2003) definerer yrker etter fordeling av kjønn, 60% eller flere menn er mannsdominert mens 60% eller flere kvinner er kvinnedominert. Andre fordelinger er såkalte nøytrale yrker.

kjønnssegregering i utdanningssystemet fordi forklaringer på kjønnssegregering ofte tar utgangspunkt i hva som påvirker fagvalg. Forskningen på dette feltet er veldig interessant for hvorfor velger vi som vi gjør? Teorien vektlegger hvordan foreldrene våre og andre nære voksne påvirker, ikke bevisst og aktivt men i kraft av å være forbilder. Teorien ser også på effekten av kjønnsstereotyper, hvordan vi velger det som er forventet fordi det er så mye mindre krevende enn å velge utradisjonelt.

Oppgavens datagrunnlag er fra StudData og Recpol, to studentundersøkelser som omfatter 18 profesjonsutdanninger ved norske høyskoler og universiteter. Jeg har valgt ut ni variabler fra undersøkelsen hvorav fem er i kategorien familieorienterte motiver og fire er i kategorien karriereorienterte motiver. Jeg spiller litt på myten om barnevernspedagogstudentene som familieorienterte, og politistudentene som statusorienterte.

### *Problemstilling*

Som jeg skrev over ønsker jeg å undersøke om det er slik at barnevernspedagogstudentene er mer familieorienterte enn politistudentene, og om det er slik at politistudentene er mer statusorienterte enn barnevernspedagogstudentene. Dette refererer til myten og det generelle inntrykket man har av de to yrkesgruppene; barnevernspedagogen som den *myke* og polititjenestepersonen som den *ambisiøse*.

Jeg har delt problemstillingen i to deler, første del lyder slik:

*Var familieorienterte motiver viktigere for utdanningsvalget til barnevernspedagogstudentene enn det var for politistudentene?*

Andre del av problemstillingen lyder slik:

*Var statusorienterte motiver viktigere for utdanningsvalget til politistudentene enn det var for barnevernspedagogstudentene?*

Ved å bruke teori og tidligere forskning, og ved å analysere datamaterialet jeg har fått tilgang til mener jeg at disse problemstillingene lar seg besvare.

## **Om politi- og barnevernspedagogutdanningen**

Jeg mener det er nyttig å presentere de to utdanningene jeg har valgt å skrive om for leseren, for på den måten å gi et inntrykk av hva disse innebærer.

### *Politiutdanningen*

Kjersti Hove (2012) skriver at sentral, statlig politiutdanning ble vedtatt opprettet i 1919 og at det første kurset ble avholdt i 1920." Etter krigen ble utdanningen toårig, og fra 1992 ble det en treårig høyskoleutdanning. Fra 2004 har studiet vært akkreditert med bachelorgrad.

Bachelor i politifag er altså en treårig høyskoleutdanning som gjennomføres ved ett av Politihøgskolens fire utdanningsentre. Utdanningen bygger på prinsippet om at nyutdannede polititjenestemenn/-kvinner skal være generalister:

"En generalist er en tjenestemann/-kvinne som besitter grunnleggende kunnskaper og ferdigheter i politiets forebyggende, kriminalitetsbekjempende og trygghetsskapende arbeid. I løsnings av oppgavene skal generalisten ha kompetanse til å utføre grunnleggende politiarbeid, foreta helhetsvurdering, se sitt arbeid i en bredere samfunnsmessig sammenheng og trekke inn relevant spesialkompetanse og samarbeidspartnere ved behov. Generalisten skal ha utviklet grunnlag for fortsatt læring og utvikling gjennom utøvelsen av yrket. <sup>2</sup>"

Politiutdanningens formål er å utdanne "reflekterte og handlekraftige polititjenestemenn/-kvinner som kan utføre forebyggende, håndhevende og hjelpende virksomhet på en måte som ivaretar borgernes rettssikkerhet, trygghet, og samfunnets interesser for øvrig.<sup>3</sup>" På politihøgskolens nettside er formålet med politiutdanningen formulert slik: "Utdanningen skal utvikle forståelse av alle sider ved politiets rolle og oppgave i samfunnet, herunder både den forebyggende, kontrollerende og håndhevende side, og gi nødvendige kunnskaper og ferdigheter samt gode yrkesetiske holdninger<sup>4</sup>."

---

<sup>2</sup> Stortingsmelding nr. 42

<sup>3</sup> Hentet fra politiutdanningens fagplan 2015-2018

<sup>4</sup> <http://www.phs.no/studietilbud/bachelor/om-bachelor/>

Politiutdanningen består av tre fagemner; politifag, juridiske fag og samfunnsvitenskapelige fag. De tre fagemnene danner grunnlaget for utdanningens fem hovedområder: Politi og samfunn, metode, orden og beredskap, forebyggende oppgaver og etterforskning. Blant de fem hovedområdene er orden og beredskap det største med 67 studiepoeng, etterforskning nest størst med 44 studiepoeng, politi og samfunn, metode og forebyggende oppgaver er minst med henholdsvis 27, 22 og 20 studiepoeng.

Første og tredje studieår gjennomføres på et av Politihøgskolens fire utdanningssentre, andre studieår gjennomføres ved en opplæringsenhet i et av landets 27 politidistrikter. Første og tredje studieår består for det meste av teori, mens andre studieår for det meste består av praksis. Første studieår danner grunnlaget for å kunne gjennomføre praksisåret, andre studieår er følgelig omsetning av teori til praksis. Tredje studieår bygger på de to første studieårene, men i tillegg er det en videreutvikling innenfor hvert fagområde. Det andre studieåret av politiutdanningen er etter mitt syn relativt unikt, da er studentene i prinsippet polititjenestemenn og –kvinner. Studentene får tildelt begrenset politimyndighet, men har ikke våpengodkjenning. Det er en-til-en veiledning, hver student har egen veileder som de følger gjennom hele året, kun avbrutt av skolens ferier, ekstern og intern hospitering. Frem til politiet ble midlertidig bevæpnet var veileder og student i de fleste distriktene ansett som en fullverdig patrulje, hvilket betød at de kunne benyttes til alle politioppdrag foruten de som krevde bevæpning. Denne opplæringsformen er etter mitt syn en fantastisk mulighet for å praktisere faget og de forskjellige fagområdene. Politiutdanningen avsluttes med en bacheloroppgave som vektet med ti studiepoeng. Bacheloroppgaven skal styrke studentenes evne til å utføre kunnskapsbasert politiarbeid, som er: "...metodisk innhenting, systematisering og analyse av informasjon for å utarbeide vurderinger som grunnlag for strategier og tiltak, både på kort og lang sikt<sup>5</sup>."

Innad i politietaten, men også når politiet debatteres i det offentlige rom, diskuteres det stadig om politiutdanningen har blitt for teoretisk, og om teorien i for stor grad går på bekostning av praksis. Særlig diskuteres det om samfunnsfagene har berettigelse når de settes opp mot politioperative fag. Samfunnsfagene består av sosiologi, kriminologi, psykologi og politilære mens de politioperative fagene består av blant annet arrestasjonsteknikk, fysisk trening,

---

<sup>5</sup> [https://www.politi.no/vedlegg/rapport/Vedlegg\\_8.pdf](https://www.politi.no/vedlegg/rapport/Vedlegg_8.pdf)

ordenstjeneste og etterforskning. Denne diskusjonen er ikke ny, i utredningen om politiutdanningen i 1979 var følgende konklusjonen:

"Utvalget går uten videre ut fra at det er alminnelig enighet om at grunnutdanningen må være av både teoretisk og praktisk karakter. Det spørsmål som fortjener drøftelse, er hvorledes teori og praksis i det som egentlig er en enhetlig utdanning, skal forenes og forholde seg til hverandre slik at de utfyller og beriker hverandre." (NOU, 1979:11, s 35)

Fekjær og Hove (2014) undersøkte hva politistudentene selv mente om utdanningen, og fant at de var over middels fornøyd (gjennomsnittsverdi 3,2 på skala fra 1-5 hvor 5 angir svært fornøyd). Fekjær og Hove fant også at kun en liten andel studenter mente at de ikke var kompetente til å delta i ulike politiaksjoner på IP4-nivå, som er typisk generalistoppgaver. Studentene var altså fornøyd med den samlede kompetansen de hadde fått gjennom utdanningen.

### *Barnevernspedagogutdanningen*

Barnevernspedagogutdanningen utdanner sosialarbeidere som fortrinnsvis jobber med barn, unge og deres familier. Søsterutdanningen er sosionomutdanningen. Sosionomer jobber fortrinnsvis med voksne. Mens barnevernspedagogene i det vesentlige forholder seg til Lov om barneverntjenester forholder sosionomene seg til Sosialtjenesteloven.

Det er en ingen enkel oppgave å skulle definere sosialt arbeid, sosialt arbeid omfatter en hel masse forskjellige arbeidsoppgaver. Irene Levin (2004) definerer sosialt arbeid slik: "Sosialt arbeid er et anvendt fagområde hvis hensikt er å hjelpe mennesker løse sine sosiale problem. Det retter sin oppmerksomhet mot relasjonene mellom personen og dens omgivelser" (Levin 2004:10). Barnevernspedagogutdanningen startet med såkalte Barnevernkurs i 1950, etter hvert ble kursene til en profesjonsutdanning og i 1982 ble det en høyskoleutdanning. I 2001 ble barnevernspedagogutdanningen innlemmet i høyskolegradssystemet og er etter dette kjent som bachelor i barnevern. Bachelor i barnevern er også en treårig høyskoleutdanning, som

kan gjennomføres på 18 forskjellige studiesteder fordelt over hele Norge.

Barnevernspedagogstudiet kan også på noen studiesteder gjennomføres som deltidsstudium over fire år. Gjennomført utdanning leder til yrkestittelen barnevernspedagog, og kvalifiserer for arbeid innenfor samfunnsfeltet barnevern, eller mer spesifisert:

- I forebyggende barne- og ungdomsarbeid,
- Innen barnevernet
- Med miljøterapi i og utenfor institusjoner.

Utdanningen består av følgende fem fagemner: samfunnsvitenskapelige emner (75 studiepoeng), psykologiske og helsefaglige emner (begge 33 studiepoeng), pedagogiske emner (24 studiepoeng) og juridiske fag (15 studiepoeng). Studiet gjennomføres fortrinnsvis på studiestedet, men i 2. og 5. semester er det to praksisperioder av henholdsvis 10 og 15 ukers varighet<sup>6</sup>. Etter studieplanen skal en praksisperiode gjennomføres i kommunal barneverntjeneste, altså er denne praksisperioden trening i barnevernets forvaltningsmessige gjøremål. Den andre praksisperioden gjennomføres i institusjon men uten at det må være barnevernsinstitusjon, skoler og barnehager er også typiske praksisplasser i denne praksisperioden.

Barnevernspedagogstudiet skal gi kompetanse om hvordan man kan bidra til å bedre livssituasjonen til krenkede og utsatte barn og unge. Barnevernspedagogen skal etter endt utdanning være i stand til å definere og identifisere sosialt avvik hos barn og unge, og deretter bidra til å endre barnets eller den unges situasjon slik at denne blir tilfredsstillende. Det er også viktig at barnevernspedagogen har evne til etisk refleksjon over egen praksis. Det skilles ikke like tydelig mellom teori og praksis som på andre profesjonsutdanninger; "Et bastant skille mellom teori og praksis er en kunstig deling i forståelsen av hva kunnskap er i barnevernsfeltet<sup>7</sup>."

Barnevernspedagogstudiet er nok i større grad enn politiutdanningen en teoretisk utdanning. Politiutdanningen inneholder relativt mye ferdighetstrening, for eksempel politioperativ

---

<sup>6</sup> HiOA Programplan for Bachelorstudium i barnevern 2015, heltid

<sup>7</sup> HiOA – Bachelorstudium i barnevern 2015, heltid

taktikk, arrestasjonsteknikk, kriminalteknikk, og lignende som må læres ved å praktisere, barnevernspedagogutdanningen har ikke tilsvarende omfang av ferdigheter i sitt pensum. Det er ferdighetstrening på barnevernspedagogutdanningen, men i mye mindre grad. Jeg mener derfor at det er grunnlag for å hevde at barnevernspedagogstudiet i langt større grad er en teoretisk utdanning, foruten tilsammen 25 uker praksis.

## Tidligere forskning

Det har vært gjennomført flere undersøkelser hvor målet har vært å finne frem til studenters motivasjon for å velge å begynne på høyere utdanning, og hva som er studentenes motivasjon for å velge et studie fremfor andre studier. Ingen av undersøkelsene jeg har funnet har sammenlignet politi- og barnevernspedagogstudenter motivasjon for å velge studie, og mer spesifikt om det er slik at politistudentene er mer karriereorienterte, mens barnevernspedagogstudentene er mer familieorienterte.

Forskningen jeg har funnet frem til har jeg funnet ved å ta utgangspunkt i henholdsvis Studdata og Recpol. Studdata er ”en database for studier av rekruttering til profesjoner, kvalifisering for profesjonell yrkesutøvelse og profesjonelles karrierer” (HiOA 2014a). Studenter ved forskjellige profesjonsutdanninger ved forskjellige høyskoler og universiteter i Norge mottar spørreskjema ved oppstart og avslutning av studiet, og tre og seks år etter endt studie. Recpol har samme design men er konsentrert om politistudenter. I tillegg til publikasjonene som er skrevet på grunnlag av Studdata og Recpol, har jeg sett på referanselistene i publikasjonene, for på den måten å finne ytterligere relevant forskning. Jeg har også kontaktet forskere direkte og spurt om henvisninger. Og jeg har søkt på internett på søkemotorer som Oria, Pia, bibsys, google.scholar og andre.

Jeg har valgt ikke å ta med forskning fra andre land enn Norge, annet enn når disse har blitt benyttet som komparative land til undersøkelser om norske forhold. Grunnen til det er at situasjonen i Norge er relativt forskjellige fra situasjonen i de fleste andre land, og at forskjellene kan påvirke utdanningsmotivasjonen. Muligheten for studiestipend og -lån, den generelle økonomiske situasjonen i Norge, i tillegg til flere andre faktorer gjør at Norge er i en særstilling hva angår mulighet til å gjennomføre høyere utdanning sett i forhold til andre land. Andre forskjeller som kan påvirke utdanningsmotivasjonen er forhold på makronivå, slik som blant annet landenes økonomisk situasjon, infrastruktur, kultur og tradisjon og grad av arbeidsledighet. Arbeidsledigheten i Norge var pr april 2014 3,3 prosent<sup>8</sup> mens den for unge mennesker i EU i desember 2012 var hele 23,4 prosent<sup>9</sup>.

---

<sup>8</sup> <http://www.ssb.no/arbeid-og-lonn/statistikker/akumnd/maaned/2014-06-26#content>

<sup>9</sup> <http://www.regjeringen.no/nb/sub/europaportalen/aktuelt/rapporter/2013/okende-arbeidsledighet-i-eu.html?id=714504>



### *Hvorfor velger noen å bli barnevernspedagoger?*

Marianne Dæhlen (2001) har undersøkt utdanningsmotivasjonen til studenter ved ulike profesjonsutdanninger ved daværende Høgskolen i Oslo. Blant profesjonene som er med i undersøkelsen er det hun har kalt sosialfagstudenter, som er en fellesbetegnelse på barnevernpedagog- og sosionomstudenter. Undersøkelsens datagrunnlag er StudData.

Dæhlen fant at mange av sosialfagstudentene bestemte seg for utdanningsvalget flere år før de begynte på studiet. Nesten alle jentene og de fleste guttene svarte at sosialfagstudiet var førsteprioritet. Omtrent halvparten svarte at de bestemte seg for å søke en av disse to utdanningene på søketidspunktet. Allikevel var de fleste som deltok i undersøkelsen sikre på utdanningsvalget, det var kun en liten andel studenter som svarte at de var usikre på utdanningsvalget. En liten andel svarte at de like gjerne kunne ha valgt en annen utdanning. Over halvparten av sosialfagsstudentene svarte at de hadde valgt utdanningen fordi de ønsket å gå inn i et bestemt yrke. En relativt beskjeden andel av studentene valgte utdanningen fordi den er kort (treårig) (Dæhlen 2001). Det er for øvrig viktig å merke seg at Dæhlen ikke skiller mellom barnevernspedagog- og sosionomsstudenter, derfor kan det i prinsippet være slik at ikke alt er representativt for barnevernspedagogstudentene.

At det er forskjeller mellom barnevernspedagog- og sosionomstudentene vises i Kåre Heggen og Lars Jørgen Viks (2007) forskning på rekruttering og kvalifisering til sosialt arbeid. Datagrunnlaget i Heggen og Viks undersøkelse er StudData. Som Dæhlen (2001) fant også Heggen og Vik (2007) at mange av barnevernspedagogstudentene hadde bestemt seg for utdanningsvalget flere år før de begynte å studere. Omtrent en tredjedel av alle studentene svarte at de var sikre på at utdanningsvalget var riktig. Blant tredjedelen med sikre studenter var det flest barnevernspedagogstudenter.

Heggen og Vik (2007) fant at nesten halvparten av barnevernspedagogstudentene valgte utdanningen fordi de ønsket å gå inn i et bestemt yrke, hvilket også var et av funnene i Dæhlens (2001) undersøkelse. De fleste regnet med at studiet ville bli interessant, og de fleste forventet at de ville bli motivert for sitt fremtidige yrke gjennom utdanningen. Barnevernspedagogstudentene skiller seg fra de andre studentgruppene ved at de regner med at

deres fremtidige yrke kommer til å få mer status, bli mer populært og bli mer faglig spennende i framtida.

Mari Wigum Frøseth og Jens-Christian Smeby (2007) har undersøkt førsteårsstudenters forhold til utdanningsvalg, studieatferd, vurdering av studiet og undervisningsopplegg. Hensikten med undersøkelsen var å se på forskjeller mellom studenter ved daværende Høgskolen i Oslo i forhold til studenter ved andre studiesteder. Utdanningene som var med i undersøkelsen var sykepleier, allmennlærer, førskolelærer, sosionom og barnevernspedagog. Datagrunnlaget er Studdata. Frøseth og Smeby fant at barnevernsstudentene i Oslo var mer sikre på utdanningsvalget enn barnevernspedagogstudentene ved andre læresteder. En mulig forklaring på dette kan i følge Frøseth og Smeby være at studiestedets beliggenhet har vært spesielt viktig for studentene i Oslo. Et annet interessant funn var at en større andel av barnevernspedagogstudentene ved de andre lærestedene svarte at de hadde visst i flere år hvilken utdanning de skulle velge. Oslostudentene var mer fornøyd, men de andre studentene hadde visst i lengre tid at de skulle velge barnevernspedagogstudiet.

Kåre Heggen (2010) har skrevet om kvalifisering til profesjonsutøving for sykepleiere, lærere og sosialarbeidere, og blant annet sett på utdanningsmotivasjonen hos studentene på disse utdanningene. Sosialarbeidere inkluderer både sosionom og barnevernspedagog. Datagrunnlaget for Heggens undersøkelse er StudData. Heggen fant at de fleste studentene hadde valgt utdanningen for å gå inn i et bestemt yrke. Som Frøseth og Smeby (2007) fant også Heggen at de fleste barnevernspedagogstudentene var sikre på at de hadde valgt rett utdanning, kun en liten andel sa at de like gjerne kunne ha valgt en annen utdanning. Kun en liten andel sa at de hadde valgt utdanningen fordi den er kortvarig (treårig). Over halvparten sa at det var viktig for dem at de fikk studere på akkurat det studiestedet hvor de studerte. De fleste studentene var stolte av sitt fremtidige yrke, men kun en liten andel føler tilknytning til yrket de har valgt. Halvparten av barnevernspedagogstudentene svarte at det var viktig for utdanningsvalget at deres fremtidige yrke er samfunnsnyttig.

Hallgerd Conradi og Kåre Heggen (2011) har skrevet et notat fra en undersøkelse de gjorde av barnevernspedagog- og sosionomstudenter ved Høgskolen i Volda høsten 2011. Undersøkelsen er både kvantitativ og kvalitativ. Svært mange oppga at studiet de hadde begynt på var deres

førsteprioritet. Også blant disse studentene svarte de fleste at de hadde fått interesse for sitt fremtidige yrke flere år før de begynte på studiet. Som tidligere refererte undersøkelser har vist, viste også denne undersøkelsen at studentene var sikre på at de hadde valgt rett utdanning. Over halvparten av barnevernpedagogstudentene svarte at de fremtidige jobbmulighetene bidro til å øke utdanningsmotivasjonen. Utdanningens lengde, at barnevernspedagogutdanningen er en treårig utdanning, var uten betydning for over halvparten av studentene. Kun noen svært få svarte at de like gjerne kunne valgt en annen utdanning. Dette samsvarer med det Dæhlen (2001) fant i sin undersøkelse.

Conradi og Heggen (2011) ba studentene som deltok i undersøkelsen om å besvare følgende spørsmål; ”Kva vil du seie var den viktigaste grunnen til at du har starta på dette studiet?” Nesten alle studentene valgte å besvare dette spørsmålet og mange oppga flere enn én grunn. Svarene fordelte seg relativt jevnt på følgende fire kategorier, men med en liten overvekt på den første og færrest i den fjerde;

1. Yrket og faget i seg sjølv,
2. Altruisme,
3. Jobbe mot bestemte grupper og
4. Personlige røynsler (erfaringer).

*Yrket og faget i seg sjølv.* Studentene i denne kategorien synes å ha en genuin interesse for mennesker og for faget sosialt arbeid. I tillegg til interessen for mennesker og faget er det også viktig for disse studentene at det fremtidige yrket er spennende og utfordrende, at arbeidet er viktig for samfunnet og at det er gode jobbmuligheter.

*Altruisme.* Studentene i denne kategorien har først og fremst et ønske om å hjelpe andre som har behov for hjelp. Disse studentene motiveres av at andre får det bedre, og/eller at samfunnet blir et bedre sted.

*Jobbe mot bestemte grupper.* Felles for studentene i denne kategorien er at de valgte utdanningen for å hjelpe bestemte grupper i samfunnet. Slike grupper kan for eksempel være rusmisbrukere, mindreårige asylsøkere og barn med atferdsproblemer.

*Personlige røynsler (erfaringer).* Typisk for studentene i denne kategorien er at de har egne erfaringer som har motivert dem til å hjelpe andre. Det kan være erfaringer fra selv å være marginaliserte, eller ha større eller mindre personlige problemer. Det kan være erfaringer fra å være tett på andre som har vanskelige og utfordrende liv. Det kan være erfaringer de har fra å se andre som har drevet sosialt arbeid.

På bakgrunn av undersøkelser om utdanningsmotivasjon er det grunn til å anta at barnevernsstudentene ofte har bestemt seg for hvilken utdanning de skal velge flere år før de begynner på studiet, og at valget som oftest er førsteprioritet. Utdanningsvalget er motivert av ønsket om å gå inn i et bestemt yrke, og de forventer at studiet skal bli interessant. De forventer også at de skal bli mer motivert for sitt fremtidige yrke i løpet av studietiden.

Selv om nær halvparten av barnevernsstudentene i en av undersøkelsene oppga at de bestemte seg for utdanningsvalget på søketidspunktet, svarte allikevel de fleste i samme undersøkelse at de var sikre på at valget de hadde tatt var riktig. Veldig få svarte at de hadde valgt utdanningen fordi den var kortvarig, og veldig få svarte at de like gjerne kunne ha valgt en annen utdanning (Dæhlen 2001).

Barnevernsstudentene skilte seg fra andre sosialarbeiderutdanninger ved at de i større grad forventet at deres fremtidige yrke skal få mer status, bli mer populært og bli mer faglig spennende i tiden fremover. Halvparten av studentene i en av undersøkelsene mente at deres fremtidige yrke er samfunnsnyttig. Studiestedets beliggenhet synes å være viktigere for studenter i Oslo enn det er for studenter på andre studiesteder.

Det er interessant å se at studentene i Conradi og Heggens (2011) undersøkelse oppga grunner for utdanningsvalget som var både varierte og individuelle, og veldig forskjellige fra grunnene som fremkom i de kvantitative undersøkelsene. Den kvalitative delen av undersøkelsen bidrar dermed til en mye bredere forståelse av fenomenet utdanningsmotivasjon, samtidig som den gir oss en tydelig påminnelse om at utdanningsmotivasjon er mer nyansert enn man kan late til å få inntrykk av dersom man forholder seg utelukkende til kvantitative data.

Det er også viktig å merke seg at ovennevnte kvantitative undersøkelser i hovedsak viser samme funn bortsett fra Conradi og Heggen (2011). Grunnen er at de refererte undersøkelsene, foruten Conradi og Heggen, har benyttet samme grunnlagsmateriale (StudData). Conradi og Heggens undersøkelse er for øvrig ikke representativ i særlig grad ettersom utvalget består av kun ett studentkull fra én høyskole. For å få mer kunnskap om barnevernsstudenters utdanningsmotivasjon enn det man allerede har fått fra StudData med tilhørende forskning, må man stille andre spørsmål, og kanskje også kombinere med kvalitative undersøkelser.

### *Hvorfor velger noen å bli politi?*

Winnæss og Helland (2014) skriver følgende om politistudentene i deres undersøkelse: "Generelt er altså politistudentene lite interessert i akademiske og intellektuelle sysler, og ut over noen få spesielt engasjerte, var de tilnærmet likegyldige til politikk og samfunnsliv (2014:109)." De fant også at studentene generelt var positive til praktisk arbeid, og negative til teoretisk arbeid. I følge tall de har hentet fra SSB har 67,6 prosent av studentene i kategorien Sosial arbeid<sup>10</sup> foreldre uten høyere utdanning, mens tilsvarende for politistudentene er 52,3 prosent. 32,5 prosent av studentene på sosialt arbeid-utdanningene har minst en forelder med høyere utdanning, mens tilsvarende for politistudentene er 47,7 prosent. Winnæss og Helland mener dette taler mot at politistudenter er akademikerbarn, slik som blant annet Larsson m.fl (2006), Larsson (2010) og Fekjær (2014) har hevdet, og tror at det kanskje kan være slik at politistudentene kommer fra den delen av befolkningen som ikke har så høy utdanning (Winnæss og Helland 2014:114) ."

Larsson, Strype og Thomassen (2006) fant at det som i størst grad motiverte politistudentenes utdanningsvalg var ønsket om en variert jobb med mange ulike oppgaver var det som i størst grad motiverte studentene til å begynne på politiutdanningen. At politiyrket gir mulighet for å arbeide med mennesker, og at en av oppgavene er å forebygge kriminalitet er henholdsvis andre og tredje viktigste grunn til å velge utdanningen. Å etterforske og oppklare kriminalitet, å hjelpe utsatte grupper, at yrket er spennende og fartsfylt, og at det er et intellektuelt,

---

<sup>10</sup> Sosialt arbeid omfatter både barnevernspedagog- og sosionomstudenter.

utfordrende yrke var grunner som fikk middels høyt skår i undersøkelsen. At politiyrket inneholder fysiske utfordringer og at det gir mulighet for å pågripe lovbrøttere var to grunner som i liten grad motiverte utdanningsvalget, omtrent en fjerdedel svarte derimot at muligheten for å pågripe lovbrøttere ikke var viktig for utdanningsvalget.

Larsson, Strype og Thomassen (2006) fordelte svaralternativene i tre kategorier; Den sosiale dimensjonen, spenning og utfordring, og Kriminalitetsbekjempelse. Svaralternativene i den første kategorien skårer definitivt høyest og er mer enn dobbelt så viktig som de to andre kategoriene til sammen. Ut fra dette kan man med grunnlag hevde at politistudenter velger utdanning først og fremst for den sosiale dimensjonen, og at de dermed i liten grad er opptatt av spenning og utfordring, og av kriminalitetsbekjempelse.

Egge, Ganapathy og Runhovde (2008) skriver også litt om rekruttering til politiutdanningen, og om politistudenters utdanningsmotivasjon i rapporten *Hvitt eller bredt?* Egge, Ganapathy og Runhovde fant at åtte av ti søkere oppga at de hadde tenkt å søke politihøgskolen i ett eller flere år. Forskerne mener derfor at det kan tyde på at politistudenter har ønsket å gå inn i politiyrket i flere år før de søker, og at mange dermed foretok utdanningsvalget i ganske ung alder.

I artikkelen *Fra armsterke bondesønner til akademikerbarn. Om rekrutteringen til politiet* skriver Larsson (2010) om hvordan søkere til politiutdanningen har endret seg med tiden, men uten at det i særlig grad har påvirket utdanningsmotivasjonen. Før som nå er motivasjonen for å velge politiutdanning at politiyrket har varierte oppgaver, at det gir mulighet for arbeid med mennesker og at det er en sikker og trygg jobb i forhold til inntekt og arbeidsløshet. Sosial status er også en egenskap ved politiyrket som motiverer studentene sier Larsson. Larsson henviser til Cedermarks (Cedermark 1965 i Larsson 2010) forskning på svenske politistudenters utdanningsmotivasjon. Cedermark fant at norske og svenske politistudenter hadde relativt lik utdanningsmotivasjon; ønsket om en jobb med varierte oppgaver, ønske om å jobbe med mennesker og at det er en trygg og sikker jobb. Cedermarks undersøkelse er for øvrig 50 år gammel og relevansen må ses i forhold til den generelle utviklingen som har skjedd i den samme perioden. Larsson mener for øvrig at norske studenters

utdanningsmotivasjon har vært relativt uforandret de siste 50 årene, derfor mener han at Cedermarks forskning fortsatt er relevant.

Bjørn Barland (2012) har undersøkt om det er forskjell i oppvekst, bakgrunn og interesser mellom de som kunne tenke seg politi som fremtidig yrke, i forhold til andre i et utvalg unge mennesker. Utvalget i denne undersøkelsen var unge mennesker som møtte til sesjon i 2008. I 2008 var det kun gutter som hadde møteplikt, for jenter var sesjon frivillig. Majoriteten i utvalget er derfor gutter. Blant guttene i Barlands undersøkelse var det en relativt liten andel som kunne tenke seg å velge politiutdanningen, og enda færre kunne tenke seg å bli helse- eller sosialarbeider. At andelen som ønsket å bli politi relativt sett var større enn andelen som ønsket å bli helse- eller sosialarbeider var som forventet ettersom majoriteten i utvalget var gutter og politiet er et mannsdominert yrke, mens det motsatte er tilfelle for helse- og sosialfaglige yrker<sup>11</sup>.

Lars Erik Lauritz (2009) har undersøkt svenske politistudenters, og nyutdannede polititjenestepersoners profesjonelle identitet. Lauritz fulgte ti studenter og intervjuet hver av dem på fire forskjellige stadier i utdanningen, og som nyutdannede. Et av intervjuemaene var motiver for valg av utdanning<sup>12</sup>. Lauritz' informanter sa at polityrkets mulighet for å gi omsorg og å hjelpe andre mennesker, og at yrket inneholder elementer av fart og spenning var viktige motivasjonsfaktorer for utdanningsvalget. At fart og spenning nevnes eksplisitt som viktige motivasjonsfaktorer er noe overraskende ettersom fart, spenning og beslektede egenskaper ved polityrket ikke ble vektlagt i undersøkelsene som jeg har referert over. Altså kan det synes som at det er forskjell mellom selvrapportert utdanningsmotivasjon og utdanningsmotivasjon slik den fremkommer i en kvalitativ undersøkelse. Larsson (2010) sier om dette at det kan være nødvendig å ta forbehold om selvrapportert motivasjon fordi denne kan bli påvirket av for eksempel feiltolkning av spørsmålene, at svarene hadde en annen betydning for informantene enn det de hadde for forskeren, eller at den selvrapporterte motivasjonen nesten utelukkende har "gode formål" som årsaker fordi informantene svarer slik de tror det er forventet at de skal svare.

---

<sup>11</sup> <http://ssb.no/utdanning/statistikker/utuvh/aar/2014-05-23?fane=tabell&sort=nummer&tabell=174418>

<sup>12</sup> Fritt oversatt fra svensk: *skäl til valet av profession*

Liv Finstads (2003) forskning styrker antakelsen om at det kan være forskjell mellom selvrapporert utdanningsmotivasjon, og utdanningsmotivasjon når den er fremkommet gjennom kvalitative undersøkelser. Og den styrker antakelsen om at egenskaper ved politiyrket som for eksempel fart, spenning, pågripelser og lignende er viktigere for utdanningsmotivasjonen enn det selvrapporeringer viser. Finstad har forsket på politirollen og politiarbeid, informantene i undersøkelsen var ferdig utdannede polititjenestemenn og – kvinner. Når informantene i Finstads undersøkelse blir spurt hva som er ”egentlig politiarbeid” skriver Finstad: ”Et nokså typisk svar i ordenstjenesten er å si at en god arbeidsdag består av en blåtur, en biljakt og at patruljen fikk en fange.” (Finstad 2003:96).

Oppfatningen av hva som er motiverende ved politiyrket vil naturligvis kunne endres i større eller mindre grad i tiden fra man er fersk student, og frem til man er mer eller mindre erfaren tjenesteperson. Men sammenholdt med Lauritz’ (2009) og Larssons (2010) undersøkelsen, og sammenholdt med eventuelle feilkilder i selvrapporert utdanningsmotivasjon, kan man kanskje anta at fart og spenning har større påvirkning på utdanningsvalget enn det man får inntrykk.

Lauritz (2009) kategoriserte utdanningsmotivasjonen i tre kategorier, kategoriene er valgt på bakgrunn av motivenes hyppighet og viktighet:

1. Metaskäl er motiver som er felles og viktig for alle informantene. I denne kategorien var motiver som at det fremtidige yrket ga mulighet for å hjelpe og å vise omsorg for medmennesker og omgivelser, og at yrket ble ansett for å være spennende. Omsorgsbegrepet ble brukt med noe ulikt meningsinnhold, mens noen brukte begrepet slik som det oftest forstås, altså at man gir omsorg til noen ved å bry seg, vise sympati, empati og samvittighet, mente andre at straff kunne være en form for omsorg. Med spenning mente informantene det å få oppleve dramatikk; kjøre utrykning med politibil, pågripe kriminelle og delta i risikable operasjoner.
2. Centrala skäl er motiver som ble nevnt av minst to informanter, hvorav minst én informant mente at det enkelte motivet var viktig for hans/hennes utdanningsvalg. Motivene i denne kategorien er lagarbeid, personlig utvikling, eget bidrag, praktisk profesjon og geografi.



3. Skäl på sporadiska nivå er motiver som ble nevnt av en informant alene og som ikke av noen ble vurdert som viktige/avgjørende for utdanningsvalget. Motiver i denne kategorien var lønn og trygg jobb, maskulin sjargong, arbeidstid og myndighetsutøvelse.

De to viktigste grunnene til at noen velger å bli politi er ønsket en variert jobb med mange ulike oppgaver, og ønsket om å jobbe med mennesker. En tredje viktig grunn for å ville bli politi er oppfatningen om at politiet er en sikker og trygg jobb i forhold til inntekt og arbeidsløshet. Norske og svenske politistudenter oppgir i hovedsak samme motiver for utdanningsvalget (Cedermark 1965, Larsson, Strype og Thomassen 2006, Larsson 2010).

At polityrket gir sosial status er viktig, mens yrkets fysiske utfordringer og at det inneholder spennende oppgaver som for eksempel pågrep er lite viktig for studentene.

Kriminalitetsforebygging, etterforskning og oppklaring av forbrytelser er middels viktige grunner for å velge utdanningen. Som barnevernpedagogstudentene hadde også politistudentene bestemt seg for hvilken utdanning de skulle velge ett eller flere år før de begynte på studiet (Egge, Ganapathy og Runhovde 2008).

#### *Forskjeller og likheter i utdanningsmotivasjon mellom politi- og barnevernstudenter*

Mange av barnevernsstudentene bestemte seg for utdanningsvalget flere år før de begynte på utdanningen, det samme var tilfelle for politistudentene. Over halvparten av barnevernsstudentene valgte utdanningen fordi de ønsket å gå inn i et bestemt yrke, og de fleste barnevernsstudentene var sikre på at de hadde valgt riktig utdanning. Conradi og Heggens (2011) fant i sin undersøkelse at yrket og faget i seg selv, altruisme, ønske om å jobbe med bestemte grupper og egne erfaringer var de viktigste motivasjonsfaktorene for barnevernsstudentene. Politistudentene valgte utdanningen fordi de ønsket en jobb med varierte oppgaver, fordi det er et yrke hvor man jobber med mennesker og fordi en av oppgavene er å forebygge kriminalitet. Lauritz (2009) fant for øvrig at det han kalte for metaskäl var viktigst; å hjelpe andre mennesker. Andre grunner for å velge politiutdanningen var ønsket om å etterforske og oppklare kriminalitet, hjelpe utsatte grupper, at yrket er spennende og fartsfylt, og at det er et intellektuelt utfordrende yrke.

Felles for studentgruppene var at begge ønsket å jobbe med bestemte grupper mennesker, men at de ønsket å jobbe med disse gruppene på den måten som er naturlig for det fremtidige yrket de har valgt. Altså kan man anta at studentene er bevisst på hvilken rolle de ønsker å ha i dette arbeidet, enten politirollen eller sosialarbeiderrollen. Hvilke grupper mennesker de ønsker å jobbe med er ikke uttalt, men man kan vel anta at det siktes til grupper med ulike typer sosialt avvik som for eksempel rusmisbruk, kriminalitet, atferdsproblemer og lignende. Allikevel har begge studentgruppene et ønske om å gi omsorg og å hjelpe andre.

En liten andel barnevernsstudenter i Conradi og Heggens (2011) undersøkelse oppga egne erfaringer som motivasjon for studievalget, mens Lauritz (2009) undersøkelse viste at fart og spenning var en viktig motivasjonsfaktor for studentene i hans undersøkelse. Både egne erfaringer og fart og spenning er motivasjonsfaktorer som det kan være vanskelig å måle fordi begge tenderer til å være ikke-aksepterte motivasjonsfaktorer. Felles for begge er at de er egosentriske, de er gunstige for profesjonsutøverens men i liten eller ingen grad gunstige for klientene eller publikum, og det er naturligvis problematisk i yrker som er til for klientene og publikum. Det kan derfor hende at studentene vegrer seg for å svare ærlig på spørsmål om viktigheten av disse.

For mange av barnevernsstudentene var studiestedets beliggenhet viktig, dette synes ikke å være viktig for politistudentene, studiestedets beliggenhet er ikke nevnt som eget tema i undersøkelser om politistudenters utdanningsvalg. Det er ikke overraskende at politistudenter er mindre og lite opptatt av studiested, åtte av ti hadde bestemt seg for å bli politi flere år før de begynte på utdanningen, altså kan man anta studiestedets beliggenhet var relativt uviktig dersom utdanningsvalget ble innfridd.

Barnevernsstudentene var stolte av sitt fremtidige yrke mens politistudentene lot seg motivere av at yrket ga sosial status. Begge studentgruppene er altså opptatt av at deres fremtidige yrke skal ha en viss form for allmenn anerkjennelse, selv om dette var langt fra viktig eller avgjørende for noen av studentgruppene.

## Teori

Tidligere var høyere utdanning forbeholdt de privilegerte, for de aller fleste var høyere utdanning ikke et alternativ. Etter andre verdenskrig har svært mange land, særlig land i den vestlige verden, opplevd en utdanningsrevolusjon. Andelen som tar utdanning har økt betydelig, i tillegg har kjønnsulikhetene blitt redusert, og flere med tilhørighet i lavere sosiale klasser velger å ta høyere utdanning. Helland (Helland 2013 i Heggen, Helland og Lauglo 2013) skriver at frem til 1960-tallet var det menn fra øvre middelklasse som dominerte utdanningssystemet.

Fra 1960-tallet begynte en svak men jevn økning av studenter på de høyere utdanningene, samtidig startet en utjevning av kjønnsbalansen. Fra 1980 tiltok økningen for alvor, og i dag har flere enn dobbelt så mange gjennomført høyere utdanning enn tilfellet var i 1985. Økningen har vært størst blant kvinnene, i 1985 hadde 15 prosent av den mannlige delen og 12 prosent av den kvinnelige andelen av befolkningen gjennomført høyere utdanning. I 2013 hadde den kvinnelige andelen økt til 33 prosent, mens den mannlige andelen hadde økt til 27 prosent<sup>13</sup>. En viktig grunn blant flere til den massive økningen i høyskoleutdannede i Norge er at mange utdanninger som tidligere var fag- eller etatsutdanninger, har blitt høyskoleutdanninger. Både barnevernspedagogutdanningen og politiutdanningen er eksempler på dette. Barnevernspedagogutdanningen ble høyskoleutdanning i 1982 (HiOA 2015a) mens politiutdanningen ble høyskoleutdanning i 1992 (Hove 2012).

I sosiologien har man forsket mye på utdanningsvalg fordi man har sett at det ikke er tilfeldig hvem som velger å begynne på høyere utdanning. Utdanningssystemet gjenspeiler samfunnet, klasseforskjeller i samfunnet eksisterer i tilnærmet samme grad i utdanningssystemet. Sosiologien har forsøkt å finne frem til hva som kan forklare at det er sånn. Hvorfor er det for eksempel sånn at unge fra lavere sosiale klasser sjeldnere velger høyere utdanning når de har samme forutsetninger for å lykkes med utdanningen, utdanningen er gratis og det finnes studiefinansieringsordninger som Statens lånekasse? Hva påvirker unges valg av studieretning, og hva kan forklare at noen velger en studieretning fremfor en annen?

---

<sup>13</sup> <http://ssb.no/utdanning/statistikker/utniv>

Utdannings- og yrkesvalg skaper og opprettholder sosiale forskjeller, utdanningssystemet er således en gjenspeiling av samfunnet for øvrig. At høyere utdanning i Norge har blitt allment tilgjengelig, hvor blant annet offentlig studiefinansiering er en viktig faktor, har ikke i særlig grad bidratt til sosial utjevning i utdanningsinstitusjonene (Heggen, Helland og Hauglo 2013). Innenfor sosiologien er det forsket mye på hvorfor det ser ut til å være forutsigbarhet i utdanningsvalget, altså hvem som velger høyere utdanning, og hvilke sosiale konsekvenser utdanningsvalget har for den enkelte. Undersøkelser fra flere land viser samme resultat, nemlig at unge mennesker fra lavere sosiale klasser i stor grad velger bort utdanning, mens unge mennesker fra middelklassen og oppover ofte velger høyere utdanninger. Altså er det en viss forutsigbarhet knyttet til hvem som begynner å studere.

Jeg har valgt å bruke teorier om utdanningsvalg som teoretisk perspektiv i denne oppgaven selv om disse teoriene ikke eksplisitt bruker de samme begrepene som jeg har gjort, altså familie- og statusorienterte motiver. Jeg mener allikevel at teoriene er egnet til å skape forståelse for hvilken påvirkning disse motivene kan ha på utdanningsvalget. I det følgende kommer jeg til å omtale tre teoretiske forståelser av utdanningsvalg, disse er Bourdieu (1977), Boudon (1974) og rasjonell aktør-teoretikerne. Jeg mener at disse teoriene er egnet til å synliggjøre familie- og statusorienterte motivers betydning for utdanningsvalget, og hva som kan forklare likheter og forskjeller.

### *Hvorfor velger noen høyere utdanning?*

Teorien tillegger individet mer eller mindre påvirkning på utdanningsvalget. På den ene siden står Bourdieu (1977), som betrakter utdanningsvalget som en konsekvens av sosial tilhørighet. På den andre siden står rasjonell aktør-teoretikerne som mener at utdanningsvalg i all hovedsak avgjøres av en vurdering av kostnader, utbytte og muligheten for å lykkes. Mellom disse ytterpunktene er blant annet Boudon (1974) og Nash (2003) som legger mer eller mindre vekt på sosial tilhørighet og kultur. Nash sier sågar at man ikke kan forvente å komme frem til en universal teori om utdanningsvalg ettersom dette er en kompleks vurdering, og fordi denne vurderingen vil fortone seg forskjellige hos forskjellige individer, en konklusjon

som også Fekjær (2009) støtter: "Kanskje vil det mest fruktbare være å betrakte teoriene som supplerende snarere enn konkurrerende forklaringer."

Flere undersøkelser har vist at sosial tilhørighet gir forutsigbarhet i forhold til utdanningsvalg; unge fra høyere sosiale klasser velger oftere høyere utdanning, mens unge fra lavere sosiale klasser oftere velger det bort (Bourdieu 1977, Keller og Zavalloni 1962, 1964 og Helland 2013). Marianne Nordli Hansen (2005) skriver i sin artikkel "Utdanning og ulikhet" at PISA-undersøkelsen fra 2001 viste at sosial bakgrunn hadde sterk betydning for skoleprestasjoner. Sammenhengen mellom sosial bakgrunn og prestasjoner var beskrivende for de fleste av de 41 deltagende landene.

Høyere utdanning er en indikator på klassetilhørighet, høyere utdanning vil for de fleste indikere tilhørighet til middel- eller overklasse. På bakgrunn av dette mener jeg at man ikke kan se bort fra sammenhengen mellom sosial tilhørighet og utdanningsvalg. Dette støtter teorien om sosial tilhørighets påvirkning, altså at det er en sammenheng mellom sosial tilhørighet og utdanningsvalg. Men at omtrent halvparten av politistudentene og flere enn halvparten av barnevernsstudentene har foreldre uten høyere utdanning, viser at det må være flere avgjørende faktorer.

### *Pierre Bourdieu*

Pierre Bourdieu (1977) mener at utdanningsvalget er en konsekvens av sosial tilhørighet, en tilhørighet som er basert på samme livsstil, felles kultur, verdier og holdninger, og felles preferanser og virkelighetsoppfatning. Sentrale begreper i Bourdieus (1977) teori er habitus og kulturell kapital. Han forklarer habitus slik:

”...et system av kroppsliggjorte skjemaer for praktisk handling og fortolkning av verden, som omfatter så vel handling som tenkning, persepsjon, ganglag og smak. Begrepet søker å gripe forholdet mellom individet og dets omgivelser som en relasjon mellom to gjensidig avhengige deler. Omgivelsene er en del av individet samtidig som individet er en del av omgivelsene, og habitus er det som gjør handling mulig” (Helland 2013:56).

Habitus er likevel ikke et konstant fenomen, i følge Bourdieu (1977) vil habitus utvikles og forandres gjennom livet.

Et annet sentralt begrep i Bourdieus (1977) teori er kulturell kapital. Kulturell kapital er i følge Heggen, Helland og Lauglo (2013) det vi forstår som finkultur. Bourdieu mener skolen verdsetter og praktiserer høyere sosiale klassers kultur, og at lavere sosiale klasser på den måten blir diskriminert og fremmedgjort. Studenter fra høyere sosiale klasser har dermed et fortrinn i forhold til studenter fra lavere sosiale klasser ettersom utdanningssystemet er innrettet etter deres kultur. Studenter fra lavere sosiale klasser må i langt større grad tilpasse seg skolesystemet, og ta kostnaden ved dette. Overgangen til høyere utdanning er derfor relativt sett mer krevende for studenter fra lavere sosiale klasser.

Grunnen til at utdanningssystemet praktiserer en bestemt type kultur er i følge Bourdieu (1977) fordi høyere sosiale klassers kultur har fått legitimitet. Å ha en bestemt kultur er dessuten viktig for utdanningssystemets egen identitet, og derved også dets eksistens. Spesifikke karakteristika slik som en bestemt type kultur konstituerer det institusjonelle og er et av flere premiss for langsiktig eksistens. Utdanningssystemet må reproducere seg selv for å bestå, men samtidig reproduseres også sosiale ulikheter.

Paul Willis (Willis 1977 i Winnæss og Helland 2014) undersøkte hvorfor det var slik at engelske arbeiderklassegutter begynte i arbeiderklassejobber. Han fant at for arbeiderklasseguttene så var ikke skolen et viktig mål i livet. Verdisettet til arbeiderklasseguttene var relativt ulikt utdanningssystemets verdier, dermed ble arbeiderklasseguttene en motkultur til utdanningssystemet. Ikke overraskende valgte svært få arbeiderklasseungdommer å fortsette på høyere utdanning.

### *Raymond Boudon*

Keller og Zavalloni (1964) har også forsket på utdanningsvalg og fant til dels støtte for Bourdieus (1977) teori, men de fant også at det kan være relativt ulikt verdisyn innenfor samme sosiale klasse. I sin forskning fant Keller og Zavalloni at majoriteten blant unge fra

lavere sosiale klasser mente at utdanning hadde lav verdi, og at majoriteten blant unge fra høyere sosiale klasser mente utdanning hadde høy verdi. Men de fant også at en betydelig gruppe fra begge mente det motsatte. Konklusjonen ble altså at det innenfor store grupper alltid vil være mindre, men signifikante grupper som velger noe annet enn det det man skulle forvente. Slik de så det så var Bourdieus teori beskrivende først og fremst for majoritetens utdanningsvalg, men ikke for de som valgte annerledes. I forlengelsen av dette spurte de derfor om en teori er god nok dersom den kun beskriver majoriteten? Svaret ble at de valgte å søke etter alternative forklaringer på utdanningsvalg.

Et alternativ til Bourdieus (1977) teori er Raymond Boudon (1974). Boudon tror ikke at utdanningsvalg er en konsekvens av sosial tilhørighet alene, og viser til nevnte Keller og Zavalloni (1964) når han argumenterer for at det er flere faktorer som påvirker. Boudon mener at utdanningsvalg er sterkt påvirket av det han mener er ønsket sosial posisjon, han sier at utdanningsvalget er en "formålsrasjonell handling" hvor motivet er å oppnå en viss sosial posisjon, derav navnet "sosial posisjonsteori"<sup>14</sup> (Helland 2013, s. 48).

Sosial posisjon teori hviler på antakelsen om at alle vil ønske å oppnå samme sosiale posisjon som sine foreldre, eller den posisjonen som er nødvendig for å forbli i sin sosiale klasse på lang sikt (Boudon 1974). Dette betyr ikke nødvendigvis at man kopierer foreldrenes utdanningsvalg, men at man velger utdanning på samme nivå som sine foreldre. Barn av håndverkere velger håndverkerutdanning, barn av foreldre med høyere utdanning velger selv høyere utdanning, barn av foreldre med lengre utdanninger velger selv lengre utdanninger. Ved å velge lavere eller høyere utdanning enn sine foreldre mener Boudon at man risikerer å miste sin sosiale posisjon.

Et sentralt begrep i Boudons (1974) teori er "primæreffekten". Boudon mener at sosial klassetilhørighet genererer og beskriver forskjeller hos individene. Han mener at det er prestasjonsforskjeller hos individene i de forskjellige klassene, og at dette påvirker utdanningsvalget. Han viser i denne sammenheng til at barn fra lavere sosiale klasser presterer dårligere og er mer opposisjonelle i forhold til skolen, enn barn fra høyere sosiale klasser.

---

<sup>14</sup> Boudon sier selv at sosial posisjon teorien er utviklet av Keller og Zavalloni (1962, 1964) men Helland (2013) sier at fordi det er Boudon som har gjort teorien kjent blir han regnet som opphavet til den.

Foreldre i høyere sosiale klasser er mer engasjert i barnas skolegang og utdanning, har mer kunnskap om valgmuligheter og har bedre forutsetninger for å veilede barna i utdanningsvalg. Dette fører til bedre skoleprestasjoner og bedre valgmuligheter for barn i høyere sosiale klasser. Dette er den såkalte primæreffekten. Heggen, Helland og Lauglo forenkler forklaringen: "primæreffekten er den direkte påvirkningen sosial bakgrunn har på skoleprestasjonene" (2013:47).

Et annet sentralt begrep i Boudons (1974) teori er sekundæreffekt. Sekundæreffekten er i følge Boudon (1974) hvordan man påvirkes av sin sosiale tilhørighet. Sagt på en annen måte så er sekundæreffekten resultatet av kultur i en valgsituasjon, kultur forstått som et sett verdier og tradisjoner som farger synet på valgmulighetene. Boudon mener det er sannsynlig at utdanningsvalget vil gjenspeile kulturen man er del av. Boudon forklarer det slik: "...the secondary effects of stratification have the result that the probabilities of choosing *a* rather than *b*....will be higher, the higher the social status." *a* og *b* er i eksempelet symboler på henholdsvis høyere utdanning (*a*) og lavere utdanning (*b*). Sagt på en annen måte så er det slik at barn med ulik klassetilhørighet men like skolerresultater vil velge forskjellig.

Men Boudon sier at forutsetningen om at individet vil oppnå samme sosiale posisjon som sine foreldre, må ses i kost/nytte-perspektiv<sup>15</sup>. Vurderingen i forhold til kost/nytte vil være forskjellig og avhengig av klassetilhørighet. Gevinster og kostnader ved å ta utdanning er ujevnt fordelt mellom sosiale klasser, eller ut fra sosial posisjon. For lavere sosiale klasser kan utdanning ha høy kostnad men lav gevinst, mens det motsatte kan være tilfelle for høyere sosiale klasser (Heggen, Helland og Lauglo 2013). Kostnader og gevinster må derfor betraktes relativt og utvidet. Selv om den faktiske økonomiske kostnaden for utdanning er konstant og uavhengig av klasse fordi utdanning koster det samme uavhengig av hvem studenten er, vil den reelle kostnaden være høyere for unge fra lavere sosiale klasser fordi økonomiske forutsetninger er forskjellige.

Kostnader er for øvrig ikke avgrenset til økonomiske kostnader, også sosiale kostnader må tas i betraktning. Utdanning kan gi sosiale kostnader fordi høyere eller lavere utdanning enn egen sosial klasse kan føre til brudd og relasjonstap dersom det innebærer brudd med egen sosial

---

<sup>15</sup> Kost/nytte er min oversettelse av *costs and benefits*.



klasse. Som nevnt over er kostnaden trolig høyere for de som risikerer degradering, enn for dem som risikerer det motsatte. Kostnaden er altså størst for dem som risikerer å miste tilhørighet til høyere sosiale klasser fordi de velger bort (lang) utdanning, enn den er for dem som avanserer på den sosiale rangstigen. Men også for denne siste gruppen er utdanning en kostnad fordi mer utdanning enn det som er vanlig og forventet av egen klasse kan bety brudd med sin sosiale tilhørighet. På samme måte som kostnader er faktiske og reelle, er også gevinster faktiske og reelle. Boudon (1974) mener at den viktigste gevinsten av utdanning, er muligheten for å beholde sin sosiale posisjon.

Slik jeg forstår Boudons (1974) teori så mener han at det som påvirker i hvilken grad man mener at familie- og statusorienterte motiver er viktige, avhenger først om fremst av hvilken sosiale posisjon man ønsker å oppnå. Dersom målet med utdanningen er å oppnå høy posisjon så burde det vises ved at statusorienterte motiveres vurderes som viktige, følgelig burde man kunne se fra vurderingen av disse hvilke ambisjoner man har i forhold til sosial posisjon, vurderer man statusmotivene som viktige så kan det bety at man ønsker høy sosial posisjon.

### *Rasjonell aktør-teoriene*

Sosial posisjonsteori har blitt videreutviklet av andre teoretikere, etterkommerne er kjent som rasjonell aktør-teoriene. Essensen i rasjonell aktør-teoriene er: "...individer som velger utdanning er rasjonelle aktører som vurderer hvilke kostnader og fordeler som er forbundet med det å ta utdanning, samt muligheten for å lykkes i utdanningssystemet" (Fekjær 2009). I det følgende vil jeg presentere noen rasjonell aktør-teoretikere.

### Breen og Goldthorpe

Blant rasjonell aktør-teoretikerne er Breen og Goldthorpe (1997) som forklarer sitt standpunkt slik:

"What underlies our approach is the idea that it is rational considerations that are, not the only, but the main common factor at work across individual instances, and that will therefore shape patterns of educational choices in aggregate...."

(Breen and Goldthorpe 1997:299)

Breen og Goldthorpe (1997) er enige med Boudon (1974) i at utdanning er viktig for sosial tilhørighet, og at alle dypest sett frykter sosial degradering. I følge Breen og Goldthorpe vil alle være opptatt av, og jobbe for å beholde sin plass i det sosiale hierarkiet. Men de mener at det avgjørende for utdanningsvalget er det de kaller kost/utbytte-vurderingen.

Som Boudon (1974) vektlegger de betydningen av primær- og sekundæreffekter, altså at unge påvirkes av sin sosiale bakgrunn, både faktisk og implisitt. Faktisk ved at barn fra lavere sosiale klasser presterer dårligere på skolen, implisitt ved at barn med like resultater men ulik bakgrunn velger forskjellig, men i tråd med sin sosiale bakgrunn. Men de tar avstand fra teoretikere som Bourdieu (1977) og andre som mener at den sosiale bakgrunnen er internalisert og determinerende, eller at utdanningsvalget er styrt av ytre faktorer som for eksempel sosiale normer, verdier eller oppfatninger, eller underbevisste prosesser. De mener at sosial tilhørighet er begrenset til å påvirke ved å være referanseramme i utdanningsvalg.

Sentrale begreper i Breen og Goldthorpes (1997) teori er betydningen av *relativ risikovillighet, evner og forventninger om å lykkes og ressurser*. Breen og Goldthorpe har visualisert utdanningsvalget med en modell; et tre hvor de ulike grenene symboliserer ulike retninger, avhengig av valg, og deretter resultater av valgene. Først må man velge om man skal gjennomføre utdanning. Velger man utdanning kan man ende opp med å fullføre, eller med å fullføre men ikke bestå eksamen. De antar at man gjør kost/utbytte-vurderinger for de ulike utfallene, og vurderer disse mot hverandre. Hva som fremstår som best i kost/utbytte-vurderingen vil variere, blant annet avhengig av sosial bakgrunn.

Kostnader og utbytte omfatter faktiske og reelle kostnader, og utbytte. Som tidligere nevnt er kostnader ikke begrenset til å gjelde økonomi. Brudd med sosial klasse kan også være en kostnad. Utbytte er tillegg til sosial posisjon andre positive konsekvenser av valget, herunder egennyttige motiver, men ikke kun det. En rekke andre motiver kan oppleves som positive (utbytte) uten at de er egennyttige slik som jeg har tolket disse.

Erikson og Jonsson

Erikson og Jonsson (1996) har også bidratt til å utvikle rasjonell aktør-teoriene. Erikson og Jonsson har undersøkt hvordan sosial bakgrunn påvirker overgangen til høyere utdanning i

Sverige, og sammenlignet med andre vestlige land i Europa. Undersøkelsen ble gjennomført i Sverige i første delen av 1990-tallet. De fant blant annet følgende:

- Barn fra høyere sosiale klasser presterer bedre på skolen
- Kostnadene ved utdanning er høyere for lavere klasser, hvilket er av særlig betydning i overgangen til høyere utdanning
- Barn av foreldre med høyere utdanning vurderer sannsynlighetene for å lykkes med utdanning høyere enn barn av foreldre med lite eller ingen utdanning
- Opplevd nytteeffekt av utdanning er høyere for barn i høyere sosiale klasser enn det er for barn i lavere sosiale klasser
- Vurderingen av sannsynlighet for å lykkes med utdanning er lavere for barn i lavere sosiale klasser i de tidligste utdanningsvalgene<sup>16</sup>

Sverige har kommet lengre i å utjevne sosiale ulikheter enn andre sammenlignbare land. Hovedgrunnene til at Sverige har kommet dit de er, er et godt utbygd velferdsapparat, sosialistisk regjering størstedelen av etterkrigstiden og sterke arbeidstakerorganisasjoner. Dette gjør Sverige til et positivt unntak, sett i forhold til andre sammenlignbare land (Erikson og Jonsson 1996).

Selv om Sverige har kommet langt er det fortsatt sosiale forskjeller i utdanning. Erikson og Jonsson (1996) har forsøkt å forklare hvorfor det er slik. På bakgrunn av undersøkelsen mener de at hovedårsakene til at det er ulikheter i utdanning er 1) ulikheter i akademiske evner og skoleprestasjoner, og 2) ulikheter i tilbøyelighet til å velge høyere utdanning. Disse to årsakene vil i neste omgang føre til sosiale forskjeller blant utdannede, fordi akademiske evner, skoleprestasjoner og tilbøyelighet er ulikt fordelt mellom sosiale klasser. Dermed opprettholdes sosiale ulikheter i utdanningssystemet.

Erikson og Jonsson (1996) er lite opptatt av ulikheter i akademiske evner og skoleprestasjoner fordi forekomsten av dette er relativ lik i forskjellige land, og stabil over tid. Ulikheter som dette er derfor dårlig egnet til å forklare hvorfor det er forskjeller mellom land, hvilket jo er deres siktemål med undersøkelsen. Den andre forklaringsfaktoren som er ulikheter i tilbøyelighet til å velge høyere utdanning<sup>17</sup> er i følge Erikson og Jonsson (1996)

---

<sup>16</sup> Min oversettelse av Erikson og Jonssons (1996) fem punkter.

<sup>17</sup> Min oversettelse av *transition propensities*.

veldig interessant. De mener at utdanningsvalget er et rasjonelt valg, avhengig av forholdet mellom nytte og kostnader, og sannsynlighet for å lykkes. De har konstruert denne modellen for å vise hvordan faktorene forholder seg til hverandre:

$$\text{Nytte} \times \text{Sannsynlighet for å lykkes} - \text{Kostnader} = \text{Netto nytte}^{18}$$

(Erikson og Jonsson 1996:14)

Modellen forutsetter at individet har kunnskap om hvilken nytte og hvilke kostnader som er forbundet med utdanningen, men også hvilken nytte og hvilke kostnader som er forbundet med ikke å ta utdanning. Som hos Breen og Goldthorpe (1997) er kostnader i denne sammenhengen relative, avhengig av sosial klasse, og ikke begrenset til økonomi.

Erikson og Jonsson (1996) mener at unge mennesker sammenligner de ulike alternativene, og at de rangerer alternativene på grunnlag av summen av *netto nytte*. Valget vil falle på det alternativet som har størst netto nytte. For å kunne sammenligne og rangere er det en forutsetning at nytte og kostnader gis samme verdi. Dersom to alternativer gir lik skår, vil risikovillighet<sup>19</sup> avgjøre. Risiko er sannsynlighet for å lykkes med utdanningen, forstått som sannsynligheten for å klare å gjennomføre.

#### Diego Gambetta

Diego Gambetta (1987) sier at dersom man ser utdanningsvalg i et makroperspektiv, så er det tydelig sammenheng mellom sosial bakgrunn og utdanningsvalg, men han ser ingen åpenbare grunner til hvorfor det er slik, for ingen blir jo tvunget eller presset til å velge som man gjør. Han mener derfor at utdanningsvalget ikke kan ses fra enten et makroperspektiv eller et mikroperspektiv, men at begge perspektiver må tas i betraktning og brukes som forklaring.

Gambetta (1987) mener at individet befinner seg i et grenseområde mellom det styrte og det frie. Han erkjenner at individet blir påvirket, men tillegger det også en selvstendig rolle. Han tror individet er i stand til å gjøre egne vurderinger av hva det ønsker for seg selv, men til forskjell fra andre teoretikere forutsetter han at alle mennesker setter seg egne mål som de vil

---

<sup>18</sup> Min oversettelse av *benefits, probability of success* og *cost*.

<sup>19</sup> Min oversettelse av *risk aversion*

forsøke å oppnå. Han forutsetter også at alle mennesker reflekterer over egen fremtid og alternativene de har. Dette gjelder også for utdanning. Og han tror at strukturelle forhold som for eksempel tilgang på utdanning, lønn og arbeidsmarkedet er avgjørende for hva individet vurderer som gjennomførbart, både for seg selv og for seg selv som del av et fellesskap.

Push- og pullfaktorer er sentrale i Gambettas teori. Push-faktorer er faktorer som leder individet, mens pull-faktorer er faktorer som trekker individet mot noe. De viktigste ”push-faktorene” i utdanning er i følge Gambetta (1987) økonomiske begrensninger, og det han har kalt *inertial forces*. Inertial forces er et begrep som i denne sammenhengen omfatter *subkulturelle verdier, adaptive preferanser og ikke-bevisste psykologiske mekanismer*<sup>20</sup>. Inertial forces påvirker utdanningsvalget uavhengig av hvilke andre gevinster og kostnader som er forbundet med utdanningsvalget, men i samsvar med egen sosial klasse. Altså vil, slik jeg forstår Gambetta, *inertial forces* opptre uavhengig av andre påvirkningsfaktorer, og er sammen med økonomiske begrensninger de viktigste grunnene til ulikhet i utdanning. Økonomiske begrensninger er å betrakte som eksterne betingelser, mens inertial forces opptrer bak ryggen på individet.

”Pull-faktorer” er individets indre motivasjon for å velge, og objektive vurderinger av nytteverdien av utdanning. Pull-faktor øker sannsynligheten for å lykkes med utdanning. Skoleprestasjonene vil i følge Gambetta være avgjørende i vurderingen av sannsynligheten for å lykkes med videre utdanning. Vurdering av arbeidsmarkedet er en annen pull-faktor. Gambetta (1987) fant i sin undersøkelse at i geografiske områder hvor sannsynligheten for å lykkes på arbeidsmarkedet var bedre for de med utdanning var det også en høyere andel av befolkningen som hadde høyere utdanning. Det motsatte var tilfelle for geografiske områder hvor arbeidsmarkedet var preget av jobber uten krav til utdanning. Men det er to unntak fra samvariasjonen mellom arbeidsmarkedet og utdanning. Gambetta fant at samvariasjonen mellom arbeidsmarked og utdanning er mindre for barn av fedre med enten lav eller høy utdanning, og at utdanningsvalget i liten grad er preget av tradisjonelle verdier. (Gambetta 1987).

---

<sup>20</sup> Gambetta bruker begrepene *sub-cultural values, adaptive preferences og subtle psychological mechanisms* (1987:93).

Rasjonell aktør-teoriene forklarer altså utdanningsvalg som en individuell og rasjonell handling, uten særlig påvirkning fra ens sosiale tilhørighet. Ut fra denne forklaringsmodellen er studentenes vurderinger av de familie- og statusorienterte motivene særlig interessant, for om vi følger denne logikken så mener rasjonell aktør-teoretikerne at forskjeller i synet på familie- og statusorienterte motiver kan forklares på individnivå, ikke slik som Bourdieu (1977) og til dels Boudon (1974) som fant forklaringer helt eller delvis i individets sosiale tilhørighet. Det er altså individuelle rasjonelle vurderinger av hvert enkelt motiv som avgjør utfallet. Dersom eksempelvis barnevernspedagogstudenter var mer opptatt av muligheten for å kombinere jobb med familieforpliktelser så skyldes det at individene er mer opptatt av dette, og at mange av dem har omsorg for barn.

#### *Det beste fra begge verdener?*

Roy Nash (2003) gjør et forsøk på å forklare sosiale ulikheter i utdanningssystemet ved å bruke det han kaller ”de to konkurrerende perspektivene<sup>21</sup>” og henviser da til henholdsvis Bourdieu (1977) og Boudon (1974). Han sier at mens Bourdieu forklarer individets valg som en konsekvens av sosiale strukturer, forsøker Boudon å forklare sosiale strukturer som konsekvens av individuelle valg. Nash mener at begge forklaringsmodellene har svakheter, men at rasjonell aktør-teoriene, som springer ut fra Boudons teori, er minst egnet som sosiologisk forklaring. Han begrunner synet sitt med at sosiologiske forklaringer må ta utgangspunkt i sosiale strukturer. Boudon bygger sin forklaring på individets rasjonalitet, altså bryter den i følge Nash med prinsippet om å bygge på sosiale strukturer.

Nash (2003) erkjenner at det er klasseforskjeller og viser til undersøkelser som viser at selv om tilgang til utdanning er lik for alle, så velges det ulikt, og at ulikheten samsvarer med sosial tilhørighet. Han sier det er vel dokumentert at unge fra arbeiderklassen er mer opposisjonelle mot skolen, at de ikke ser samme nytte av utdanning som unge fra høyere sosiale klasser, at den økonomiske kostnaden ved utdanning er relativt sett høyere (for høy), at de er mer bekymret for å miste kontakt med sitt sosiale nettverk, og at de er mer utsatt for å bli ydmyket i den ukjente settingen i utdanningsinstitusjonene. Nash sier at disse faktorene påvirker, bevisst eller ubevisst, men at rasjonell aktør-teoriene i for stor grad forenkler

---

<sup>21</sup> Min oversettelse av *competing approaches of sociological theories*

virkeligheten når de hevder at valget er et resultat av en i hovedsak bevisst prosess.

Nash (2003) mener det er bortkastet å lete etter en sosiologisk forklaring som enten støtter Bourdieu (1977), eller som støtter Boudon (1974). Han sier at realiteten er at individet noen ganger handler rasjonelt, og at det noen ganger følger forventninger, og at valget derfor er vanskelig å kategorisere som enten det ene eller det andre. Nash argumenterer for at forklaringer må være komplekse og ta i betraktning både indre og ytre faktorer. Slik sett er Nash enig med Gambetta (1987) når han sier at man ikke kan bruke én teori alene. Dersom vi ikke ser utdanningsvalget som det komplekse fenomenet det er, står vi i fare for å miste viktig kunnskap om denne prosessen sier Nash. I dette perspektivet må forklaringer på ulikheter mellom politi- og barnevernspedagogstudenter forklares med både indre og ytre faktorer. Hvor viktig man mener at familie- og statusorienterte motiver er, vil avhenge av både kulturen man kommer fra (er del av), og subjektiv oppfatning av hvert enkelt motiv.

#### *Hva påvirker valg av studieretning?*

Kjersti Hove (2012) skriver om rekruttering til Politihøgskolen at: "Vi kan konstatere at politiet i dag langt på vei representerer bredden i den norske befolkning sett bort fra ett viktig forhold; det er fremdeles for få politistudenter med minoritetsbakgrunn." Ovenfor skrev jeg om hvem som begynner på høyere utdanning, at de som velger dette ofte har bestemte karakteristika. Det er god grunn til å tro at det heller ikke er tilfeldig hvem som velger politi- og barnevernspedagogutdanning.

Archer, DeWitt og Wong (2014) har undersøkt hva som påvirker utdanningsambisjonene til 12/13-åringer. Undersøkelsen er gjennomført i England men funnene er interessante også for Norge. Archer, DeWitt og Wong fant at 30 av 85 informanter ønsket å gå inn i samme yrke som et av de voksne familiemedlemmene, mens 10 ønsket å gå inn i samme yrke som en venn av familien eller en i nabolaget. 28 informanter ønsket et yrke relatert til deres hobby, fritidsaktivitet eller interesse. 21 informanter hadde fått yrkesambisjoner på skolen, ni ønsket å bli lærer mens 11 hadde ønsker knyttet til interesser de hadde fått på skolen. Femten informanter sa at yrkesambisjonene var formet av noe de hadde sett på fjernsynet, mens seks hadde yrkesambisjoner knyttet til høy inntekt. At karriereambisjonene til en så stor andel var

påvirket av foreldrene, familie, nære venner av familien og skolen er helt i tråd med Dæhlen (2001) som fant at nær halvparten av sosialfagstudentene oppga at det var venner, foreldre, søsken, tidligere lærere eller rådgivere, arbeidskolleger og andre som hadde oppmuntret dem til utdanningsvalget.

Winnæss og Helland (2014) har undersøkt hvorfor politistudenter valgte politiutdanningen. De fleste studentene i deres undersøkelse sa at de søkte utdanningen fordi de ønsket å jobbe som politi, altså valgte de først og fremst et yrke, ikke en utdanning. Dette er et funn som ofte gjelder for studenter ved profesjonsutdanninger, til forskjell fra studenter ved universitetsfag som primært velger på grunnlag av faginteresse (ibid).

Opplevelsesaspektet, at politiyrket er praktisk, variert og spennende var ifølge Winnæss og Helland (2014) det viktigste motivet for å velge utdanningen (yrket). I tillegg mener Winnæss og Helland at det de har kalt ytre og indre belønninger er sterke påvirkningsfaktorer (ibid). Politiyrkets prestisje i samfunnet og studentenes beundring av politifolk var de viktigste ytre belønningene. I tillegg var karrieremuligheter, at utdanningen har opptakskrav utover det vanlige, og at det derfor gir en følelse av å være blant de få utvalgte når man har kommet inn, viktig for flere informanter i deres undersøkelse.

Å hjelpe andre og å skape trygghet i samfunnet ble ansett som to av de viktigste indre belønningene for informantene i Winnæss og Hellands (2014) undersøkelse. Men det å hjelpe andre var ikke bare altruistisk, det å hjelpe andre har også en verdi for hjelperen. Det var nemlig ikke slik at studentene kunne valgt et hvilket som helst yrke for å praktisere hjelperrollen, premisset for å hjelpe andre var å gjøre det som politi. Winnæss og Helland har kalt det repressiv altruisme; hjelpe andre ved å bruke loven som middel. Ofre for kriminalitet får gjenopprettet rettferdigheten ved at gjerningspersonen blir straffet, gjerningspersonen får straff og mulighet til å forbedre seg, og samfunnet får vern mot gjerningspersonen ved at denne straffes og dermed inkapasiteres.

Liv Anne Støren og Clara Åse Arnesen (2003) har undersøkt hva som kan forklare kjønnssegregering i utdanningssystemet. De forklarer kjønnssegregering med teorier og forskning på utdanningsvalg, eller mer spesifikt hva som påvirker studievalget på individuelt



nivå. Kunnskap om kjønnssegregering kan derfor brukes for å forklare hvorfor man velger som man gjør. Støren og Arnesen (2003) sier at den utbredte sosiologiske forklaringen på hvorfor det er kjønnssegregering, er fordi barn ønsker å bli som de voksne rundt seg, at de blir sosialisert inn i ulike typer yrker (2003:135). En annen måte å forklare kjønnssegregering i utdanningssystemet er å se på utdanningsvalg som rasjonelle valg, i tråd med rasjonell aktørteoretikerne. Kvinner velger utdanninger som leder til yrker som lar seg kombinere med familieforpliktelser, som gir kompetanse som er overførbart til familiesituasjonen, og som det er relativt uproblematisk å være borte fra i perioder i forbindelse med fødsel og omsorgspermisjoner fordi det gir stor gevinst.

Støren og Arnesen (2003) viser også til økonomisk teori, som forklarer kjønnssegregering som en konsekvens av kjønnsbestemte forventninger, kvinner velger kvinneedominerte yrker og menn velger mannsdominerte yrker. Grunnen til at det er sånn, er fordi at det å velge et yrke som ikke er dominert av samme kjønn kan føre til fremtidig diskriminering eller annet ubehag. Støren og Arnesen viser også til Boudons (1974) teori om utdanningsvalg, som antar at man velger utdanning for å unngå sosial degradering (sosial posisjons teori).

Støren og Arnesen (2003) viser til flere spennende undersøkelser for å finne andre forklaringer på studieretningsvalg og kjønnssegregering, blant annet Dryler (Dryler 1998 i Støren og Arnesen 2003). Dryler fant at svenske ungdommer hadde en tendens til å velge utdanninger som ledet til samme type yrker som foreldrene, men at dette ikke fulgte kjønn selv om guttene i større grad enn jentene valgte samme yrke som sin far. Dryler fant også at kjønnsatypiske utdanningsvalg var vanligst blant barn av høyt utdannende. Jonsson (Jonsson 1999 i Støren og Arnesen 2003) undersøkte om elever i videregående opplæring velger utdanning basert på relative fortrinn, altså at man velger utdanning ut fra hvilke fag man har prestert godt. Han finner at det er en klar sammenheng mellom skoleprestasjoner, og mener at dette må tas i betraktning når man skal forklare utdanningsvalg. Hansen (Hansen 1993 i Støren og Arnesen 2003) undersøkte hvilken betydning fars og mors fagvalg hadde for fagvalget til personer født i henholdsvis 1953, 1956 og 1961. Hansen fant at fars fagvalg hadde betydning for begge kjønns fagvalg, mens mors fagvalg hadde betydning for kvinnes fagvalg. Men effekten var ikke nødvendigvis positiv, kvinner med mødre i humaniora/undervisning hadde en tendens til å velge mannsdominerte yrker. Hansen fant også

at utradisjonelle utdanningsvalg var mest vanlig for kvinner fra høyere sosiale klasser, mens det samme var mest vanlig for menn hvor fedrene var arbeidere.

I sin egen undersøkelse fant Støren og Arnesen (2003) at foreldrenes innflytelse er tydeligere i forhold til valg av høyere utdanning, enn den er på valg av lavere utdanning. De fant også at yrkeskategorier hos foreldrene med stor påvirkning på ett kjønn ofte ga lite eller ingen effekt på motsatt kjønn; hvis det var positiv sammenheng mellom foreldrenes yrkeskategori og valg av guttenes studieretningsvalg, hadde samme yrkeskategori lite eller ingen effekt på jentenes studieretningsvalg. Et annet veldig interessant funn som er relevant for min oppgave, er at gutter med fedre med "mykt yrke" har en tendens til selv å velge myke yrker, mens gutter med mødre med "mykt yrke" har en tendens til selv å velge et mannsdominert yrke. For jentene fant de at jentene sjeldnere valgte mannsdominerte yrker dersom mødrene hadde et "mykt yrke."

Tall fra SSB som Winnæss og Helland (2014) har funnet frem til viser at 1,1 prosent av politistudentene har fedre i kategorien *Politi, militær ol*, mens 0,9 prosent av barnevernspedagogstudentene har fedre i kategorien *Sosialt arbeid*. Ingen av mødrene til politistudentene er politi, mens 1,8 % av mødrene til barnevernspedagogstudentene har utdanning i kategorien sosialt arbeid. Altså er det slik at kun en marginal andel av politi- og barnevernspedagogstudentene valgte samme utdanning som foreldrene.

I følge tallene til Winnæss og Helland (2014) var det svært få barnevernspedagogstudenter med fedre med myke yrker (8,3%). Det stemmer med tesen om at gutter med fedre med myke yrker selv velger myke yrker. En av tre politistudenter hadde mødre med myke yrker, i dette kan det ligge en bekreftelse på at gutter med mødre med myke yrker selv velger mannsdominerte yrker. Grunnen til at jeg ikke kan si dette med større sikkerhet er fordi studentene ikke er kjønnsdelt.

Støren og Arnesen (2003) fant også en sammenheng mellom det de kaller relative fortrinn og valg av utdanningsretning. Relative fortrinn er sterke prestasjoner innenfor visse fag, for eksempel matematikk, samfunnsfag eller lignende. I følge Støren og Arnesen la guttene større vekt på relative fortrinn i valg av utdanning, enn det jentene gjorde.

### *Hvordan forklare utdanningsvalg?*

Avgjørelsen om å begynne på høyere utdanning er sannsynligvis påvirket av både sosial tilhørighet, og av individets rasjonelle vurdering. Det er en viss forutsigbarhet i forhold til hvem som velger høyere utdanning, unge fra høyere sosiale klasser velger ofte høy utdanning mens barn fra lavere sosiale klasser ofte velger bort høyere utdanning. Teorien gir ikke et entydig svar på hva som påvirker mest; sosial tilhørighet eller rasjonell vurdering. Både Gambetta (1987), Nash (2003) og Fekjær (2009) er for øvrig enige om at forklaringer på utdanningsvalg må bruke begge perspektiver fordi utdanningsvalg er en kompleks prosess.

På samme måte som valget om å begynne på høyere utdanning er påvirket av både sosial tilhørighet og egne rasjonelle vurderinger, er valget av studieretning sannsynligvis også påvirket av begge. Foreldrenes og andre signifikante voksnes yrkesvalg vil ofte påvirke i noen grad. 45 av 85 informanter i Archer, DeWitt og Wongs (2014) undersøkelse ville søke seg til samme yrke som foreldrene eller nære venner av foreldrene. Selv om informantene var 12/13 år gamle så vet vi fra andre undersøkelser at mange bestemmer seg for hvilket yrke de skal velge allerede på den alderen. Støren og Arnesen (2003) fant også at barn ønsker å bli som voksne rundt seg, men tror det er fordi de sosialiseres inn i samme yrket som foreldrene. Barna blir formet av omgivelsene.

Tall fra SSB som Winnæss og Helland (2014) har funnet frem til viser at 1,1 prosent av politistudentene har fedre i kategorien *Politi, militær ol*, mens 0,9 prosent av barnevernspedagogstudentene har fedre i kategorien *Sosialt arbeid*. Ingen av mødrene til politistudentene er politi, mens 1,8 % av mødrene til barnevernspedagogstudentene har utdanning i kategorien sosialt arbeid. Altså er det slik at kun en marginal andel av politi- og barnevernspedagogstudentene valgte samme utdanning som foreldrene. Dermed var det ikke ønsket om å bli som foreldrene som kan sies å ha styrt valget til politistudentene i denne undersøkelsen. Men det kan ha vært andre voksne forbilder som påvirket, det vet vi ikke noe om. Det vi for øvrig vet fra Winnæss og Hellands undersøkelse er at studentene hadde høye tanker om politiet, og at mange hadde et idolisert forhold til det å bli politi. Å bli politi var å være blant de få, utvalgte.

Dryler (Dryler 1998 i Støren og Arnesen 2003) fant at svenske ungdommer ofte valgte samme yrke som foreldrene, mens gutter i større grad enn jentene valgte samme yrke som sin far. Dryler fant også at barn av foreldre med høy utdanning oftere tok utradisjonelle utdanningsvalg. Jonsson (1999) fant en sammenheng mellom skoleprestasjoner og skolevalg, altså at man valgte utdanning ut fra forutsetninger. Hansen (1993) fant at fars fagvalg hadde betydning for begge kjønn, mens mors fagvalg hadde betydning for kvinnenens valg. Støren og Arnesen (2003) fant at foreldrenes påvirkning er tydeligere på høyere utdanning enn den er på lavere utdanning. Et særlig interessant funn i Støren og Arnesens undersøkelse var at gutter med fedre med mykt yrke hadde en tendens til selv å velge et mykt yrke. Gutter med mødre med mykt yrke hadde en tendens til å velge et mannsdominert yrke. Jenter med mødre med et mykt yrke hadde en tendens til å velge et mykt yrke. Påvirkningen av å ha mor med mykt yrke er altså i følge Støren og Arnesen motsatt, gutter velger mannsdominerte yrker mens jenter velger kvinnedominerte yrker.

Økonomisk teori ser utdanningsvalg som en transaksjon, hvor summen av en kost/nyttevurdering styrer valget. I økonomisk teori ses kjønnssegregering i utdanningssystemet som en konsekvens av rasjonelle avgjørelser; kvinner velger oftere yrker som lar seg kombinere med å ha familie, yrker man kan være borte fra i perioder uten at det får konsekvenser, og hvor kompetansen er overførbart til familielivet (Støren og Arnesen 2003). Denne teorien er relevant i forhold til barnevernspedagogstudentene. Kvinner utgjør en sterk majoritet blant barnevernspedagogstudentene, hvordan denne gruppen vurderer de familieorienterte motivene kan være påvirket av nettopp ønsket om kunne kombinere jobb og familieforpliktelser, og ønsket om å tilegne seg kompetanse som er overførbart til familielivet.

## Metodekapittel

### *Beskrivelse av datagrunnlaget*

Datagrunnlaget i denne oppgaven er hentet fra StudData og Recpol. StudData er ”en database for studier av rekruttering til profesjoner, kvalifisering for profesjonell yrkesutøvelse og profesjonelles karrierer” (HiOA 2014a). Det er Senter for Profesjonsstudier (SPS) ved Høgskolen i Oslo og Akershus som ble etablert i år 2000 som administrerer databasen.

Data samles inn ved at informantene ”mottar et spørreskjema i første studieår, i siste studiesemester, og 3 og 6 år etter endt utdanning. I tillegg er det koblet på registerdata fra Statistisk Sentralbyrå om utdanning og arbeidsmarkedstilknytning etter fullført profesjonsutdanning” (HiOA 2014d).

StudData skal gi grunnlag for panel- og forløpsstudier. Pr juli 2014 deltar 20 ulike profesjonsutdanninger og profesjoner, og 11 norske høgskoler og universiteter, i tillegg til ett svensk universitet. Recpol er en spørreskjemaundersøkelse med samme design som StudData, men informantene er politihøgskolestudenter, eller de har gjennomført politiutdanningen. Syv europeiske land deltar, og temaene er rekruttering, utdanning og karriereløp i politiet. (PHS 2014a). Pr juli 2014 deltar to studentkull. Mer om Studdata og Recpol under.

Tabell 1: Studdata – panel og faser

	<b>Fase 1- studiestart</b>	<b>Fase 2-siste semester</b>	<b>Fase 3-3 år etter endt utdanning</b>	<b>Fase 4-6 år etter endt utdanning</b>
<b>Panel 1</b>	2000	2003	2006	2009
<b>Panel 2</b>		2001	2004	2008
<b>Panel 3</b>	2005	2007	2010	
<b>Panel 4</b>	2012	2015	2017/2018	

Tabell 2: Recpol – panel og faser

	<b>Fase 1- studiestart</b>	<b>Fase 2-siste semester</b>	<b>Fase 3-3 år etter endt utdanning</b>	<b>Fase 4-6 år etter endt utdanning</b>
<b>Panel 1</b>	2010			
<b>Panel 2</b>	2012			

Fordi jeg skal se på forskjeller og likheter mellom politi- og barnevernstudenter er det naturlig å velge kull med samme oppstartstidspunkt for å få best mulig sammenligningsgrunnlag. Både StudData og Recpol undersøker kull med oppstart 2012. Jeg vil derfor velge data fra undersøkelsen av henholdsvis panel 4, fase 1 (StudData) og panel 2, fase 1 (Recpol).

### *Studdata*

Studdata er en spørreskjemaundersøkelse som følger studenter ved profesjonsutdanninger fra første studieår ved en profesjonsutdanning, og helt frem til de har vært seks år i arbeidslivet. Perioden er inndelt i fire faser, første fase er første studieår ved profesjonsutdanningen, andre fase er siste semester i profesjonsutdanningen, tredje og fjerde fase er henholdsvis tre og seks år etter endt utdanning. De ulike fasene søker kunnskap om ulike forhold hos respondentene. I første fase søkes det kunnskap om rekruttering og motivasjon for å søke studiet, i andre fase søkes det kunnskap om kunnskap og erfaring med studiet, dannelse og profesjonsidentitet, trivsel og tanker om fremtidig arbeid. I fase tre søkes det kunnskap om møtet med arbeids og yrkeslivet, refleksjoner rundt om utdanningen og egen kompetanse og arbeidsoppgaver. I fase fire søkes det kunnskap om karrieremønster, refleksjoner om utdanning og egen kompetanse (Hentet fra Prosjektinformasjon 2005, HiOA 2014d).

Studdata ble igangsatt i år 2000, Senter for profesjonsutdanning ved Høgskolen i Oslo og Akershus koordinerer og leder undersøkelsen. Studdata finansieres av Norges forskningsråd og Høgskolen i Oslo og Akershus (HiOA 2014a).

Formålet med studdata er å ha en database som kan gi grunnlag for studier av ”rekruttering til profesjoner, kvalifisering for profesjonell yrkesutøvelse og profesjonelles karrierer” (HiOA

2014a). Pr. 7. april 2014 deltar 11 høyskoler og universiteter (HiOA 2014b) med til sammen 20 ulike profesjonsutdanninger (HiOA 2014c).

Pr 2014 er det fire panel med studiestart henholdsvis år 2000 (panel 1), 2005 (panel 3) og 2012 (panel 4). Studiestart for panel 3 var før Studdata ble etablert, derfor er ikke data fra fase 1 tilgjengelig for dette panelet. I min undersøkelse vil jeg benytte data fra StudData – 4, fase 1. Denne delen av undersøkelsen ble gjennomført i perioden oktober 2012 til februar 2013. Grunnen til at jeg har valgt dette datasettet, er fordi det i samme periode ble gjennomført en tilsvarende undersøkelse av politistudenter (RECPOL. Se neste avsnitt). I tillegg er dette det ferskeste datasettet og dermed mest dagsaktuelt.

I studdata – 4, fase 1 deltok syv universiteter og høyskoler, barnevernpedagogutdanningen var representert ved fire av disse. Til sammen ble det sendt ut spørreskjema til 302 studenter ved barnevernpedagogutdanningen, 216 besvarte. Svarprosenten ble dermed 71,5 prosent.

### *Recpol*

Recpol er en spørreskjemaundersøkelse som er basert på Studdata-designet, men Recpol henvender seg utelukkende til politistudenter. Som Studdata gjennomfører også Recpol undersøkelsen i fire faser; første år i studiet, siste semester i studiet, tre og seks år etter gjennomført studie. Det man søker kunnskap om i de forskjellige fasene er det samme som man søker kunnskap om Studdata-undersøkelsen.

Recpol gjennomføres ved alle fire studiesteder i Norge, herunder Oslo, Kongsvinger, Stavern og Bodø. Recpol gjennomføres også i andre land. Land som deltar i Recpol foruten Norge er Sverige, Danmark, Belgia, Island, Skottland og Spania (Catalonia) (PHS 2014a). Altså kan man sammenligne politistudenter i forskjellige land, i tillegg til at man kan sammenligne norske politistudenter med andre norske profesjonsstudenter. Pr nå har undersøkelsen to panel med studiestart 2010 og 2012. Både Studdata og Recpol har altså data fra studenter som begynte på studiet høsten 2012. Recpol 2012 sendte spørreskjema til 727, 584 besvarte undersøkelsen. Svarprosenten er 80,3 prosent.

### *Populasjon og utvalg*

Jeg mener at det kan være hensiktsmessig å klargjøre hva som utgjør henholdsvis populasjon og utvalg i denne oppgaven. Johannessen (2009) sier at populasjonen er de som undersøkelsen skal si noe om. For min undersøkelse er populasjonene henholdsvis barnevern- og politihøgskolestudenter ved norske studiesteder med studiestart høsten 2012.

Utvalgene er førsteårsstudenter ved de studiestedene som har valgt å delta i StudData og Recpol. Utvalget av barnevernpedagogstudentene er mindre enn populasjonen fordi ikke alle landets høgskoler og universiteter hvor man kan gjennomføre denne utdanningen deltar. Totalt er det 596<sup>22</sup> studieplasser på heltids barnevernpedagogutdanning fordelt på 11 studiesteder i Norge, utvalget omfatter 302 studenter fra fire studiesteder.

For at utvalget skal være representativt for populasjonen, er det en forutsetning at sammensetningen av ulike egenskaper i utvalget er likt sammensetningen i populasjonen. Ofte vet man ikke hvordan populasjoner er sammensatt, fordi det er svært ressurskrevende å måle populasjoner. Et alternativ til å måle hele populasjonen er å trekke sannsynlighetsutvalg. Sannsynlighetsutvalg er utvalg som er trukket fra populasjonen, men utvelgelsen er tilfeldig eller randomisert (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2011).

StudData er basert på studiestedenes ønske om å delta i undersøkelsen. Altså er det ikke tilfeldig eller randomisert utvelgelse av studiesteder. Det er heller ikke tilfeldig eller randomisert utvelgelse av respondenter. Dette bryter med det avgjørende prinsippet om utvelgelse av representative utvalg (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2011). Derfor er det ikke grunnlag for å konkludere med at det man finner i undersøkelsen, også gjelder for barnevernpedagogstudentene ved de lærestedene som ikke deltar i StudData.

Utvalget fra politihøgskolestudentene er like stort som populasjonen, for alle de fire studiestedene hvor man kan gjennomføre politiutdanning deltar i undersøkelsen. 720<sup>23</sup> søkere til Politihøgskolen ble tilbudt plass ved ett av skolens fire studiesteder høsten 2012. Tallet på politihøgskolestudenter som mottok spørreskjema var 727. At det var flere som mottok spørreskjema enn antall studenter som ble tilbudt studieplass, skyldes nok at de overskytende studentene hadde søkt og fått studieplass ved tidligere opptak, men deretter søkt om

---

<sup>22</sup> <https://sok.samordnaopptak.no/studier?stikkordnr=11>

<sup>23</sup> <http://phs.no/om-phs/nyheter/nyhetsarkiv/2012/juni/stabilt-antall-til-opptak-pa-politihogskolen/>



oppstartsutsettelse det året de opprinnelig skulle begynne, derfor var de ikke blant de 720 søkerne i 2012.

### *Spørreskjemaundersøkelser*

StudData og Recpol er begge spørreskjemaundersøkelser. Johannessen, Tufte og Christoffersen (2011) sier at det er flere grunner til å bruke spørreundersøkelser:

- Faste spørsmål og svaralternativer innebærer en standardisering der man kan se på likheter og variasjoner i måten respondenter svarer på
- Standardiseringen gir muligheter til å generalisere resultater fra utvalg til populasjon
- Man kan samle inn data fra mange individer på forholdsvis kort tid
- Ved hjelp av statistiske analyser kan man undersøke sammenhenger mellom fenomener

(2011:259)

Johannessen, Tufte og Christoffersen (2011) nevner også noen svakheter ved, og innvendinger mot spørreskjema. Spørsmålene i både StudData og Recpol er såkalt prekodete, hvilket betyr at informantene må svare med de alternativene som er oppgitt, det er ikke anledning til å svare fritt med egne ord. Ved å bruke prekodete spørreskjemaer er det stor risiko for å miste nyanser og tilleggsinformasjon i svarene, fordi svarene allerede er definert og kategorisert. Og man kan risikere at informantene blir tvunget til å velge et svaralternativ som ikke nødvendigvis er riktig, fordi ingen av alternativene er helt dekkende.

Man kan heller ikke spørre om alt man har lyst til fordi spørreskjemaet kan bli for omfattende. Johannessen, Tufte og Christoffersen (2011) sier at dersom spørreskjemaet har for mange spørsmål vil kun de ivrigste orke å delta. Allikevel er det ikke et absolutt svar på hvor mange spørsmål som kan være med, men Haraldsen (i Johannessen, Tufte og Christoffersen) sier at det maksimalt bør være 12 sider med til sammen 100 spørsmål. Det som avgjør antall spørsmål er hvem informantene er, og hvor motiverte de er til å delta. StudData- og

Recpolspørreskjemaene har ikke et fast antall spørsmål, antall spørsmål kan variere fra panel til panel avhengig av om interesserte forskere melder inn spørsmål, som i så tilfelle kommer i tillegg til de faste (HiOA 2014d). Spørreskjemaene fra panel 4, fase 1 (StudData) og panel 2, fase 1 (Recpol) har begge åtte sider med 38 spørsmål, men flere av spørsmålene har mange variabler. Recpolskjemaet har enda flere variabler enn StudDataskjemaet fordi politistudentene fikk flere yrkesspesifikke spørsmål.

### *Innsamling av data og svarprosent*

Innsamling av data for StudData panel 4, fase 1 og Recpol panel 2, fase 1 pågikk i tiden fra oktober 2012 til februar 2013. Det ble sendt ut 4449 spørreskjemaer studenter ved 17 profesjonsutdanninger ved syv forskjellige læresteder i Norge. 70 prosent svarte. Av de 4449 studentene som mottok spørreskjema var 302 barnevernpedagogstudenter mens 727 var politihøgskolestudenter. Svarprosenten var 71,5 prosent for barnevernpedagogstudentene og 80,3 prosent for politihøgskolestudentene.

Tabell 3: Antall deltakere, svar og svarprosent.

	<b>Antall deltakere</b>	<b>Antall svar</b>	<b>Svarprosent</b>
<b>StudData (inkl. Recpol)</b>	4449	3099	70
<b>Barnevernpedagogstudenter</b>	302	216	71,5
<b>Politi høgskolestudenter</b>	727	584	80,3

Johannessen, Tufte og Christoffersen (2011) skiller mellom brutto- og nettoutvalg. Bruttoutvalg er i denne sammenheng det totale utvalget som mottar spørreskjemaet mens nettoutvalget er den delen av utvalget som svarer. Nettoutvalget for StudData og Recpol er oppgitt i prosent over.

### *Bortfall*

Johannessen, Tufte og Christoffersen (2011) sier at det alltid vil være bortfall av respondenter i en undersøkelse, og at bortfallet er en feilkilde man må være oppmerksom på. Bortfallet kan blant annet påvirke generaliserbarheten, altså overføringsverdien til populasjonen som utvalget er hentet fra, og til andre populasjoner enn den undersøkte. Johannessen, Tufte og Christoffersen sier at vanlig deltakelse er 30-40 prosent, deltakelse over 50 prosent er bra, mens 80-90 prosent er høy deltakelse. Deltakelsen blant politihøgskolestudentene var 80,3 prosent, mens deltakelsen blant barnevernpedagogstudenter var 71,5. Begge studentgruppene hadde bra deltakelse (over 50 prosent) mens politihøgskolestudentene hadde høy deltakelse (80-90 prosent).

Grunnen til at man må være oppmerksom på bortfall i undersøkelser er for å fange opp om det er tilfeldig frafall, eller om det er systematisk frafall, for eksempel at en eller flere grupper i utvalget ikke er representert. Selv om svarprosenten er høy for både barnevernpedagog- og politihøgskolestudentene, kan det allikevel være grupper i blant studentene som ikke er representert. Johannessen, Tufte og Christoffersen (2011) sier at usikkerhet med hensyn til bortfall kan reduseres ved å gjennomføre bortfallsanalyse. Bortfallsanalyse gjennomføres ved at man sammenligner populasjonen og utvalget på sentrale variabler, og kontrollerer for avvik. Hvis for eksempel fem prosent av populasjonen politihøgskolestudenter er over 35 år, mens den samme aldersgruppen kun utgjør én prosent av utvalget, så er det vanskelig å si noe om populasjonen på bakgrunn uten at man tar hensyn til og korrigerer for det. Avviket kan korrigeres ved at man tillegger den eller de gruppene som er svakt eller lite representert større verdi, mens de andre gruppene gis mindre verdi. Dermed konstrueres utvalget slik at fordelingen i utvalget på sentrale variabler blir nærmest identisk med fordelingen på sentrale variabler i populasjonen.

### *Regresjonsanalyse*

Det er flere måter å analysere kvantitative data, jeg har valgt regresjonsanalyse.

Regresjonsanalyse er spesielt godt egnet for multivariate analyser, altså når man ønsker å se sammenhenger mellom flere variabler på samme tid, Johannessen (2009) sier at hensikten med regresjonsanalyser er følgende:

- Hvordan mange uavhengige variabler gjør det mulig å predikere utfall på en avhengig variabel
- Hvilke av de uavhengige variablene som predikere utfall i den avhengige variabelen
- I hvilken grad en uavhengig variabel kan predikere utfall når effekter fra andre uavhengige variabler er kontrollert for

Det er to former for regresjonsanalyse; lineær og logistisk. Jeg har valgt å bruke lineær regresjon. For å bruke lineær regresjonsanalyse er det en forutsetning at den avhengige variabelen har høyt målenivå, ikke dikotom-, nominal- eller ordinalvariabel (Johannessen 2009). De avhengige variablene i mitt materiale har verdier fra 1 til 5, altså er lineær regresjonsanalyse egnet for mitt formål. Resultatet av regresjonsanalysen er flere verdier som må tolkes. Verdiene er konstantledd, ustandardisert koeffisient, N og justert R<sup>2</sup>. Jeg bruker tabellen under for å forklare verdiene. Signifikansnivå skriver jeg om i neste del av oppgaven.

Konstantleddet er verdien når den uavhengige variabelen er lik null. Altså er gjennomsnittskår for politistudentene i modell 1) 2,52. Konstantleddet vil endres i takt med at vi endrer sammensetningen av avhengige variabler. I modell 1 er konstantleddet 2,52 mens i modell 2 er konstantleddet 2,15. Forskjellen mellom verdiene i modell 1 og 2 er at denne endres når forutsetningene (kjønn) endres. Konstantverdi for politistudent er forskjellig fra konstantverdi for mannlig politistudent.

Ustandardisert koeffisient er endringen i verdi når man flytter seg på den uavhengige variabelen (går fra politistudenter til barnevernspedagogstudenter) som er 0,62.

Barnevernspedagogstudentenes gjennomsnittskår er  $(2,52 + 0,62)$  3,12. Over tabellen står det at 1 betyr *svært stor grad*, mens 5 betyr *ikke i det hele tatt*, altså er det slik at politistudentene er relativt mye mer opptatt av høy anseelse og status, enn det barnevernspedagogstudentene er.

Justert R<sup>2</sup> eller *forklart varians* forteller oss hvor mye av variasjonen i den avhengige variabelen som kan forklares av den uavhengige variabelen (Johannessen 2009). Sagt på en annen måte så er forklart varians et mål på styrken i relasjonen mellom avhengig og

uavhengig variabel; i hvilken grad kan X forklare variasjonen i Y? Forklart varians er allikevel ikke en årsaksanalyse, vi får ikke svar på om X er årsaken til, eller betingelsen for Y. Det vi får svar på er i hvilken grad variasjonen i Y kan forklares med X (Djurfeldt, Larsson og Stjärnhagen 2010).

I tabellen under er forklart varians henholdsvis 0,6 (modell 1) og 0,9 (modell 2), hvilket betyr at studieretning forklarer 6 prosent av variasjonen i høy anseelse og status. Legger vi til en uavhengig variabel til (modell 2) ser vi at forklart varians øker til 9 prosent, altså er studieretning og kjønn 9 prosent av forklaringen på variasjonen i synet på høy anseelse og status. I samfunnsvitenskapelig forskning er det ganske vanlig at forklart varians er lav (Fekjær 2015).

Betydningen av å ha et yrke som gir høy anseelse og status.

Lineær regresjon. Ustandardiserte koeffisienter. Verdier 1-5, 1 svært stor grad, 5 ikke i det hele tatt.

	<b>Modell 1</b>	<b>Modell 2</b>
<b>Studieretning</b> <b>Politi=0, Bv=1</b>	,62*	,45*
<b>Kjønn</b> <b>Mann=0, kvinne=1</b>		,38*
<b>Konstantledd</b>	2,52	2,15
<b>Justert R<sup>2</sup></b>	,06	,09
<b>N</b>	785	709

Signifikanssannsynlighet \*<0,05

### *Signifikanstesting*

Signifikanstesting gjøres for å beregne statistisk usikkerhet for de forskjellene vi har funnet. Noe forenklet kan vi si at dersom det er statistisk usikkerhet over et på forhånd definert nivå så kan vi ikke generalisere fra utvalgene til populasjonene. Dersom den statistiske usikkerheten er under et på forhånd definert nivå så kan vi generalisere fra utvalgene til populasjonene. I sistnevnte tilfelle kan vi altså si at de forskjellene som vi fant hos utvalgene

mest sannsynlig også finnes hos populasjonene. Vi sier da at forskjellen mellom populasjonene er statistisk signifikant. (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2011,339).

Signifikanstesting tar utgangspunkt i to hypoteser; enten at det ikke er forskjell mellom populasjonene, *nullhypotesen* ( $H_0$ ). Eller at det er forskjell mellom populasjonene, den *alternative hypotesen* ( $H_a$ ). For at vi skal kunne si at det er forskjell mellom populasjonene må forskjellen mellom utvalgene være over et visst nivå. Små eller minimale forskjeller mellom utvalgene vil ikke gi grunnlag for å konkludere med at det er forskjeller mellom populasjonene. Sagt på en annen måte; dersom forskjellen mellom utvalgene er stor, er det større sannsynlighet for at det også er forskjell mellom populasjonene. Små forskjeller mellom utvalgene reduserer sannsynligheten for at det er forskjeller mellom populasjonene (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2011,340).

Nullhypotesen er den eneste av de to hypotesene som faktisk blir testet. Vi tester om vi kan, eller ikke kan beholde nullhypotesen. Beholder vi nullhypotesen så forkaster vi samtidig den alternative hypotesen. Forkaster vi nullhypotesen så aksepterer vi den alternative hypotesen og konkluderer med at det er forskjell. Det er en viss usikkerhet knyttet til det å forkaste nullhypotesen, og dermed konkludere med at det er forskjell mellom populasjonene. Men vi aksepterer en viss usikkerhet (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2011,340).

Det er tre signifikansnivåer som benyttes; under 5 prosent ( $P < 0,05$ ), under 1 prosent ( $P < 0,01$ ) og under 1 promille ( $P < 0,001$ ). I samfunnsforskning er det vanlig å benytte 5 prosent signifikansnivå (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2011,345). På 5 prosent-nivå aksepterer vi at det er opp til fem prosent sannsynlighet for å forkaste en riktig nullhypotese, altså godtar vi inntil fem prosent sannsynlighet for å trekke feil konklusjon.

## Deskriptive data

Datagrunnlaget i denne oppgaven er fra Studdata og Recpol. Totalt deltok 4449 studenter fordelt på flere ulike utdanninger ved alle deltakende høyskoler og universiteter.

Svarprosenten var 70 prosent. 302 barnevernstudenter og 727 politistudenter fikk anledning til å delta, av disse deltok henholdsvis 216 og 584 studenter. Det ga en svarprosent på 71,5 prosent for barnevernstudentene og 80,3 prosent for politistudentene.

**Tabell 4: deltakelse i Studdata og Recpol. Studenter med studiestart høst 2012.**

	Antall deltakere	Antall svar	Svarprosent
<b>StudData (inkl. Recpol)</b>	4449	3099	70
<b>Barnevernpedagogstudenter</b>	302	216	71,5
<b>Politihøgskolestudenter</b>	727	584	80,3

## Bakgrunnsvariabler

**Tabell 5: Bakgrunnsvariabler. Andel oppgitt i prosent og avrundet til hele tall.**

	Politi	Barnevern
<b>Menn</b>	49	17
<b>Kvinner</b>	38	82
<b>Andel studenter i alderen 18-22 år</b>	58	65
<b>Samboer/gift</b>	5	41
<b>Omsorg for barn</b>	3	12
<b>Tidligere yrkesaktivitet i minst ett år</b>	68	69
<b>Høyere utdanning før nåværende studie</b>	42	29
<b>Studenter som har vokst opp i tettsteder eller byer</b>	87	83
<b>Studenter med annen etnisk bakgrunn enn</b>	1	4

norsk		
<b>Studenter med mødre med høyere utdanning</b>	55	41
<b>Studenter med fedre med høyere utdanning</b>	48	37

N: Politi 584, Barnevernstudenter 216

Blant politistudentene var det overvekt av menn, blant barnevernstudentene var det sterk motsatt overvekt, kvinnene var i stort flertall. At det tilsynelatende var svak overvekt av menn blant politistudentene må ses i sammenheng med at et betydelig antall studenter enten ikke besvarte spørsmålet, eller deltok ikke i undersøkelsen. Politihøgskolen oppgir på sine hjemmesider at kvinneandelen i studentkullet som startet høsten 2012 var 41,2 prosent<sup>24</sup>, altså må andelen menn ha vært 58,8 prosent. Som en digresjon kan det nevnes at dette er den høyeste kvinneandelen i årene 1996 til 2014.

Blant barnevernstudentene var det sterk overvekt av kvinner (82), bare 17 prosent var menn. Det er verdt å merke seg at en betydelig andel ikke deltok i undersøkelsen. Allikevel kan man anta, på bakgrunn av data fra tidligere opptak og undersøkelser knyttet til kjønnsfordeling på barnevernutdanning, at kjønnsfordelingen i utvalget er representativ<sup>25</sup>. Tall fra Samordna høst 2012 er ytterligere et argument for å anta at kjønnsfordelingen i utvalget er representativ for populasjonen.

Mer enn halvparten av studentene i begge studentgruppene var 22 år eller yngre. Altså har de fleste studentene begynt på studiet relativt raskt etter fullført videregående. For å søke politihøgskolen er det alderskrav, nedre grense er at man fyller 20 i løpet av første studieår. Dermed kan man utlede at over halvparten av politistudentene er mellom 20 og 22 år.

En tredel av politistudentene og litt under halvparten av barnevernstudentene var gift eller samboere, men også her var det et betydelig antall respondenter som ikke svarte. Kun en

<sup>24</sup> <http://www.phs.no/om-phs/fakta-og-tal/opptakstatistikk/>

<sup>25</sup> Se f.eks. [https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/NOU-2008-3/id497182/?docId=NOU200820080003000DDDEPIS&q=&navchap=1&ch=22#KAP20-1\\_fn3](https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/NOU-2008-3/id497182/?docId=NOU200820080003000DDDEPIS&q=&navchap=1&ch=22#KAP20-1_fn3) og <https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/nou-2009-08/id558007/?docId=NOU200920090008000DDDEPIS&q=&navchap=1&ch=4>



marginal andel av politistudentene hadde omsorg for barn, blant barnevernstudentene var denne andelen noe høyere. Det er påfallende mange politistudenter som unnlot å oppgi kjønn, om de var gift eller samboer eller om de hadde omsorg for barn. Andelen som ikke har besvart disse spørsmålene er henholdsvis 13, 13 og 14 prosent. Andelen som ikke har besvart er lav på alle de andre variablene jeg benytter i denne undersøkelsen. Man må derfor kunne stille spørsmål ved om det er en bevisst handling ikke å besvare disse spørsmålene.

Nesten tre fjerdedeler i begge studentgruppene hadde vært yrkesaktive i minst ett år før de begynte på studiet, mens litt under halvparten av politistudentene og nesten en tredjedel av barnevernstudentene hadde gjennomført ettårig eller lengre høyere utdanning. At andelen som har gjennomført høyere utdanning er noe høyere hos politistudentene kan ha sammenheng med at det er alderskrav på denne utdanningen. Politistudentene har en periode etter videregående hvor de må vente på å bli gamle nok, som de kan benytte til blant annet å studere. Enkelte studier kan dessuten gi fordeler ved opptak, derfor er det kjent blant søkerne at dersom man får avslag så er det lurt å bruke tiden frem til neste opptak på å studere et relevant fag for dermed å stå sterkere ved neste opptak. Konsekvensen av at så pass mange studenter har gjennomført ettårig eller lengre utdanning før de begynner på henholdsvis politi- eller barnevernstudiet, er at fremtidige arbeidsgivere får ansatte med noe eller mye tilleggskompetanse.

De aller fleste studentene i begge studentgruppene oppga at de hovedsakelig hadde vokst opp på et mindre tettsted, større tettsted eller by. Bare en av ti i hver av gruppene svarte at de hadde vokst opp i spredtbygd strøk. Befolkningen i Norge har en noe forskjellig fordeling mellom by og land, en av fem bor i spredtbygde strøk mens resten bor i det SSB kaller tettsteder, inkludert de største byene<sup>26</sup>. Altså er befolkningen i de spredtbygde strøkene i Norge underrepresentert på politi- og barnevernutdanningen.

En svært liten andel i begge studentgruppene oppga at de hovedsakelig hadde vokst opp i et annet land i Norden, Europa utenfor Norden, Nord-Amerika eller Australia, Asia eller Afrika, Mellom-Amerika eller Sør-Amerika. Begge utdanningene har ønsket å øke andelen studenter

---

<sup>26</sup> <https://www.ssb.no/befteft>

med annen etnisitet enn norsk, blant annet har Politihøgskolen hatt ulike rekrutteringsaktiviteter og kampanjer for å øke rekrutteringen. Det er derfor noe overraskende at denne andelen er så liten som den er. Andelen studenter som ikke har besvart spørsmålet er heller ikke spesielt stor, det kan derfor ikke tjene som alternativ forklaring på situasjonen.

Litt over halvparten av politistudentene og litt under halvparten av barnevernpedagogstudentene har mødre med ettårig eller lenger høgskole- eller universitetsutdanning. Kun noen veldig få i begge studentgrupper har mødre med fem år eller lenger høgskole- eller universitetsutdanning. En liten andel politistudenter og en litt større andel barnevernpedagogstudenter har mødre med yrkesfaglig videregående skole eller yrkesskole. En liten andel i begge studentgruppene har mødre uten utdanning utover grunnskole.

En veldig liten andel i begge studentgruppene har fedre uten utdanning, eller grunnskole som høyeste fullførte utdanning. Rundt en fjerdedel av studentene i begge studentgruppene har fedre med yrkesfaglig utdanning eller 3-årig allmennfag. Halvparten av politistudentene og litt under halvparten av barnevernpedagogstudentene har fedre med minst ett års utdanning på høgskole- eller universitetsnivå. En liten andel i begge studentgrupper har fedre med fem år eller lengre høgskole- eller universitetsutdanning.

Utdanningsnivået blant foreldrene i studentgruppene er noe høyere enn utdanningsnivået blant befolkningen generelt, både for kvinner og menn. Blant befolkningen har omkring en tredjedel høyere utdanning mens to tredjedeler har videregående opplæring som høyeste utdanning<sup>27</sup>. Blant foreldrene i studentgruppene har omkring halvparten av foreldrene høyere utdanning.

Tall fra SSB<sup>28</sup> som Winnæss og Helland (2014) har benyttet i sin undersøkelse viser at hver tredje (34,6%) av fedrene til politistudentene, og nesten halvparten av fedrene til barnevernspedagogstudentene (48,2%) ikke har utdanning utover grunnskole. Tilsvarende for

---

<sup>27</sup> <http://ssb.no/utdanning/statistikker/utniv>

<sup>28</sup> Tall fra igangværende studenter 2009

mødrene er at nesten halvparten (43,3) av mødrene til politistudentene og over halvparten (59,9) av mødrene til barnevernspedagogstudentene ikke har utdanning utover grunnskolen. I mitt materiale har en større andel av studentene foreldre med høyere utdanning, dette gjelder for begge utdanningene, men forskjellene er ikke store.

#### *Variabler knyttet til valg av studieretning*

**Tabell 6: Variabler knyttet til utdanningsvalget. Prosentandeler av studentgruppene.**

	<b>Politi</b>	<b>Barnevern</b>
<b>Studenter som hadde studiet som første prioritet da de søkte</b>	98	81
<b>Studenter som har visst i flere år at det var denne utdanningen de skulle velge</b>	74	24
<b>Studenter som hadde valgt denne utdanningen for å gå inn i bestemt yrke</b>	95	76
<b>Studenter som var sikre på at de hadde valgt riktig utdanning</b>	92	81
<b>Studenter som like gjerne kunne ha valgt en annen utdanning</b>	2	6

N: Politistudenter 584, Barnevernstudenter 216

Nesten alle politistudentene hadde politistudiet som førsteprioritet da de søkte. De fleste barnevernstudentene hadde barnevernspedagogstudiet som førstevalg, men andelen var relativt sett noe mindre enn hos politistudentene. Kun et ubetydelig antall hadde ikke besvart spørsmålet. Altså kan det se ut til at studentene i begge studentgruppene hadde fått oppfylt sine førstevalg.

Tre av fire politistudenter svarte at de hadde bestemt seg for utdanningsvalget flere år før de faktisk søkte. Blant barnevernstudentene hadde én av fire bestemt seg for valg av studieretning flere år før de søkte. At det var relativt få barnevernsstudenter som bestemte seg for å søke utdanningen flere år før de begynte på utdanningen er forskjellig fra hva Dæhlen (2001) fant i sin undersøkelse, hun fant at mange bestemte seg flere år før de begynte på

utdanningen. Dæhlens materiale er for øvrig nesten ti år eldre enn datamaterialet i denne undersøkelsen, altså kan det ha skjedd en endring i løpet av denne tida, kanskje er det slik at dagens barnevernsstudenter bestemmer seg for utdanning tidligere enn barnevernsstudenter gjorde tidligere.

Nesten halvparten av barnevernstudentene oppga at de ikke hadde planlagt å søke studiet, men at de bestemte seg kort tid før søketidspunktet. På dette spørsmålet er det stor forskjell mellom studentgruppene, mens flertallet av politistudenter bestemmer seg for utdanningsretning flere år før de faktisk søker, kan det se ut til at de fleste barnevernstudentene bestemmer seg tett opp mot søketidspunktet. Dette er interessant på flere måter, blant annet i forhold til hvordan studentene vurderer at utdanningsvalget og deres fremtidige yrke passer til deres egenskaper og talenter. De fleste studentene i begge studentgruppene svarte at utdanningen passer godt med egne talenter og egenskaper, men det kan tyde på at denne erkjennelsen kommer tidligere til politistudentene, enn det den gjør til barnevernstudentene.

De aller fleste studentene i begge studentgruppene valgte utdanningen fordi de ønsket å gå inn i et bestemt yrke. Jeg mener spørsmålsstillingen er upresis ettersom ”et bestemt yrke” ikke nødvendigvis må bety henholdsvis politi eller barnevernpedagog. Med ”et bestemt yrke” kan det like gjerne være et spørsmål om man har tatt utdanningen for en bestemt type jobb uavhengig av utdanningsretningen. Det er interessant å se at en liten andel i begge studentgruppene ikke har et ønske om å gå inn i et bestemt yrke. Jeg mener det er interessant ettersom begge utdanningene, og særlig politiutdanningen, er relativt spesialiserte, og at man derfor har en forestilling om at de som velger disse utdanningene ønsker seg et yrke som enten politi eller barnevernpedagog.

Flesteparten av studentene i begge studentgruppene var sikre på at de hadde valgt riktig utdanning. Dette er som forventet for politistudentene ettersom de bestemmer seg for utdanningsvalget flere år før de begynner på studiet. Det er noe mer overraskende for barnevernstudentene ettersom de bestemmer seg for utdanningsvalget tett opp mot søketidspunktet. At de fleste er sikre på utdanningsvalget samsvarer godt med hvordan de vurderer egne talent og egenskaper i forhold til yrket.

Kun en veldig liten andel studenter i begge studentgruppene svarte at de like gjerne kunne ha valgt en annen utdanning. Denne andelen er langt mindre enn andelen som ikke var sikre på at de hadde valgt riktig utdanning. Altså kan man tenke seg at selv om studentene var usikre på utdanningsvalget, så kunne de ikke like gjerne ha valgt en annen utdanning.

## Dataanalyse

I hvilken grad er det forskjeller mellom studentgruppene i synet på det jeg har kalt familieorienterte og statusorienterte motiver? Jeg har sammenlignet studentgruppene med hverandre, og kontrollert for kjønn, barn, sivil status og foreldrenes utdanningsnivå.

Betydningen av kjønn er ulikt vurdert i teori og praksis. I teori om utdanningsvalg er forskjeller mellom kjønn gitt relativt stor betydning, altså er det en viss forutsigbarhet i utdanningsvalget til henholdsvis kvinner og menn. I økonomisk teori antar man at kvinner oftere velger utdanninger og yrker som lar seg kombinere med å ha familie, hvor man kan være borte i perioder uten konsekvenser og yrker hvor man får kompetanse som er overførbart til familiesituasjonen. Forskning på politi- og barnevernstudenter har allikevel kommet til et litt annet resultat hva angår betydningen av kjønn. Helland og Winnæss (2014) skriver at forskning har vist at det er relativt små verdiforskjeller mellom kvinnelige og mannlige rekrutter til politiutdanninger. Fekjær (2012) fant at det var relativt små forskjeller mellom kvinner og menn i forhold til spesialiseringspreferanser. Dæhlen (2008) fant også at det var relativt små forskjeller i jobbverdier mellom kjønnene.

Jeg har også valgt å kontrollere i forhold til det å ha omsorg for barn, mest fordi jeg mener det er interessant å se på om det å ha omsorg for barn endrer synet på utdanningsvalg. Det er relativt få studenter som har barn, 3 prosent av politistudentene og 12 prosent av barnevernspedagogstudentene. Allikevel mener jeg dette er interessant fordi dette vil bli relevant for de fleste med tiden.

Teorier om utdanningsvalg forklarer utdanningsvalg som mer eller mindre styrt av sosial tilhørighet, og herunder som en viktig del foreldrenes utdanningsnivå. Jeg mener det er interessant å undersøke om det er slik at studenter med foreldre med høyere utdanning vurderer familieorienterte og karriereorienterte motiver forskjellig fra studenter med foreldre uten høyere utdanning. Omkring halvparten av politistudentene og litt under halvparten av barnevernspedagogstudentene hadde mor og/eller far med høyere utdanning.

### *Familieorienterte motiver*

Familieorienterte motiver er motiver som er gunstige sett fra et familieperspektiv. I denne kategorien inngår følgende motiver:

- Fleksibel arbeidstid
- Mulighet for deltidsarbeid
- Yrket lar seg kombinere med familieforpliktelser
- Mye fritid
- Sikkerhet mot arbeidsløshet

### Fleksibel arbeidstid

**Tabell 7: Betydningen av muligheten for fleksibel arbeidstid. Lineær regresjon. Ustandardiserte koeffisienter. Verdier 1-5, 1 svært stor grad, 5 ikke i det hele tatt.**

	<b>Modell 1</b>	<b>Modell 2</b>	<b>Modell 3</b>
<b>Studieretning</b> Politi=0, Bv=1	.080	,039	,13
<b>Kjønn</b> Mann=0, kvinne=1		,046	-,06
<b>Har egne barn</b> Nei=0, Ja=1			-,12
<b>Gift/samboer</b> Nei=0, Ja=1			-,07
<b>Mor høyere utdanning</b> Nei=0, Ja=1			,04
<b>Far høyere utdanning</b> Nei=0, Ja=1			,03
<b>Konstantledd</b>	2,6	2,59	2,54
<b>R<sup>2</sup></b>	.00	.00	,01
<b>N</b>	782	710	583

Signifikanssannsynlighet \*<0,05

Studentene i begge gruppene mente at fleksibel arbeidstid var middels viktig, og det var ikke signifikant forskjell mellom gruppene. Det var heller ikke signifikant forskjell mellom kvinner og menn i vurderingen av hvor viktig fleksibel arbeidstid var. Omsorg for barn, å være gift eller samboer eller foreldrenes utdanning påvirket heller ikke vurderingen av hvor viktig det var for studentene med fleksibel arbeidstid.

Hva som menes med fleksibel arbeidstid er for øvrig ikke definert, altså kan man anta at informantene har forskjellig oppfatning av hva dette faktisk innebærer. Fleksibel arbeidstid kan blant annet være muligheten til å jobbe til tider man selv velger, eller turnusjobbing med alle varianter som finnes innenfor turnusbegrepet. En annen arbeidstidsordning som kan inkluderes i begrepet er fleksitid, altså at man til en viss grad kan velge når man jobber så lenge man oppfyller kravet til antall arbeidstimer. En annen ordning som også kan være inkludert i begrepet er såkalt oljeturnus<sup>29</sup>. I barnevernsinstitusjoner brukes oljeturnus relativt mye.

#### Mulighet for deltidarbeid

**Tabell 8: Betydningen av muligheten for deltidarbeid. Lineær regresjon.**

**Ustandardiserte koeffisienter. Verdier 1-5, 1 svært stor grad, 5 ikke i det hele tatt.**

	Modell 1	Modell 2	Modell 3
<b>Studieretning</b> Politi=0, Bv=1	-,30*	-,24*	-,22*
<b>Kjønn</b> Mann=0, kvinne=1		-,16	-,15
<b>Har egne barn</b> Nei=0, Ja=1			-,37*
<b>Gift/samboer</b> Nei=0, Ja=1			-,15
<b>Mor høyere utdanning</b> Nei=0, Ja=1			,01
<b>Far høyere utdanning</b>			,04

<sup>29</sup> Oljeturnus er et begrep som omfatter skiftordninger hvor man jobber sammenhengende i lengre strekk, og deretter har fri i tilsvarende periode eller lengre



Nei=0, Ja=1			
<b>Konstantledd</b>	3,94	4,10	4,78
<b>R<sup>2</sup></b>	,02	,03	,04
<b>N</b>	770	701	579

Signifikanssannsynlighet \*<0,05

Politistudentene var relativt lite opptatt av muligheten for å jobbe deltid og hadde en gjennomsnittskår på 3,94. Muligheten for deltidsarbeid var noe viktigere for barnevernspedagogstudentene, som hadde gjennomsnittskår på 3,64. Forskjellen mellom studentgruppene var signifikant. I modell 1 er forklart varians 2 prosent, hvilket betyr at studieretning er lite egnet som forklaring på forskjellene. Hva som kan forklare forskjellene kan være at en større andel barnevernspedagogstudenter var gift eller samboer, og at flere hadde omsorg for barn. Å jobbe deltid er nok særlig attraktivt for studenter som har familie, altså enten partner eller ektefelle, eller barn.

Når jeg kontrollerte for kjønn i modell 2 fant jeg ingen signifikant forskjell mellom kvinner og menn. Forklart varians økte til 3 prosent, men dette er fortsatt lavt. Studieretning og kjønn er altså i liten grad forklaringen på variansen.

I modell 3 er forskjellen mellom studentgruppene noe redusert men fortsatt signifikant, barnevernspedagoger er mer opptatt av muligheten for å jobbe deltid, enn politistudentene. Forskjellen mellom kjønnene er ikke signifikant. Forklart varians i modell 3 er økt til 4 prosent men det er fortsatt lavt. Forskjellen mellom gruppene kan i liten grad forklares med de uavhengige variablene.

Studenter med omsorg for barn er mer opptatt av muligheten for deltidsarbeid enn studenter uten omsorg for barn, forskjellen er signifikant. Det er vel ganske naturlig at det er et større ønske om å jobbe deltid for de som har omsorg for barn. Å ha barn og familie krever mer enn ikke å ha det, derfor vil nok muligheten for å jobbe redusert være attraktivt, og for noen fremstå som en forutsetning på sikt. Å være gift eller samboer, eller foreldrenes utdanningsnivå påvirker ikke.

## Yrket lar seg kombinere med familieforpliktelser

**Tabell 9: Betydningen av at yrket lar seg kombinere med familieforpliktelser. Lineær regresjon. Ustandardiserte koeffisienter. Verdier 1-5, 1 svært stor grad, 5 ikke i det hele tatt.**

	<b>Modell 1</b>	<b>Modell 2</b>	<b>Modell 3</b>
<b>Studieretning</b> <b>Politi=0, Bv=1</b>	-,26*	-,29*	-,28*
<b>Kjønn</b> <b>Mann=0, kvinne=1</b>		-,00	-,02
<b>Har egne barn</b> <b>nei=0, ja=1</b>			-,47*
<b>Gift/samboer</b> <b>Nei=0, Ja=1</b>			-,11
<b>Mor høyere utdanning</b> <b>Nei=0, Ja=1</b>			-,06
<b>Far høyere utdanning</b> <b>Nei=0, Ja=1</b>			-,01
<b>Konstantledd</b>	2,84	2,90	3,69
<b>R<sup>2</sup></b>	,01	,02	,04
<b>N</b>	765	693	569

Signifikanssannsynlighet \*<0,05

For politistudentene var det litt under middels viktig at studiet leder til et yrke som lar seg kombinere med familieforpliktelser, for barnevernstudentene var det litt viktigere men fortsatt under middels viktig. Forskjellen mellom studentgruppene var signifikant. Forklart varians er lav (en prosent).

At barnevernspedagogstudentene ikke vurderte dette som viktigere enn de gjorde overrasker meg litt, jeg hadde forventet at verdien av familie, også i jobbsammenheng, ville vært tydeligere og følgelig vurdert som viktigere. Majoriteten av studentene er riktignok unge og ikke etablerte, men jeg antar at de fleste ønsker å etablere seg på sikt, og at muligheten for å kombinere jobb med familie derfor burde være ansett som viktig og verdifullt.

Når jeg kontrollerte for kjønn fant jeg overraskende nok at det ikke var forskjell mellom kjønnene. Forklart varians er økt til to men det er fortsatt lavt. At det er ubetydelige forskjeller

mellom kjønnene bekrefter langt på vei det Winnæss og Helland (2014) også fant, nemlig at politistudentene er en relativt homogen gruppe. Dette er dermed også beskrivende for barnevernspedagogstudentene i denne sammenheng, men at det er nærmest ingen forskjell mellom kjønnene betyr jo bare at begge kjønn er enige i hvor viktig det er å kunne kombinere jobb med familie, ikke at de er like i alle andre henseender og spørsmål.

Den største forskjellen i synet på viktigheten av å kunne kombinere jobb med familieforpliktelser finner vi mellom studenter som har omsorg for barn, og studenter som ikke har omsorg for barn. Forskjellen mellom disse to gruppene er også signifikant. Forklart varians i modell 3 er fire prosent.

Det er ikke overraskende at studenter med omsorg for barn er mer opptatt av muligheten for å kombinere jobb og familie, enn studenter uten omsorg for barn. Forskjellen mellom gruppene er signifikant. Noe overraskende er det allikevel at studenter som har omsorg for barn ikke har vurdert dette som viktigere enn de gjorde. Studenter med omsorg for barn hadde gjennomsnittskår på 2,88, altså under middelerdi (2,5). En rimelig forklaring på dette kan være at majoriteten av studentene er unge og ikke etablerte, og at de derfor ikke er opptatt av familiespørsmål ennå.

Det var ikke forskjell mellom studenter som var gift eller samboere, og studenter som ikke var gift eller samboere i vurderingen av hvor viktig det var å kunne kombinere jobb med familieforpliktelser. Det var heller ikke signifikant forskjell mellom studenter med foreldre med høyere utdanning, og studenter med foreldre uten høyere utdanning i vurderingen av dette.

Mye fritid

**Tabell 10: Betydningen av å ha et yrke som gir mye fritid. Lineær regresjon. Ustandardiserte koeffisienter. Verdier 1-5, 1 svært stor grad, 5 ikke i det hele tatt.**

	<b>Modell I</b>	<b>Modell II</b>	<b>Modell III</b>
<b>Studieretning</b>	-,06	-,13	-,14

<b>Politi=0, Bv=1</b>			
<b>Kjønn</b> <b>Mann=0, kvinne=1</b>		,12	,10
<b>Har egne barn</b> <b>Nei=0, Ja=1</b>			-,04
<b>Gift/samboer</b> <b>Nei=0, Ja=1</b>			,00
<b>Mor høyere utdanning</b> <b>Nei=0, Ja=1</b>			-,05
<b>Far høyere utdanning</b> <b>Nei=0, Ja=1</b>			-,20*
<b>Konstantledd</b>	3,27	3,19	3,7
<b>R<sup>2</sup></b>	.00	.01	,02
<b>N</b>	776	703	582

Signifikanssannsynlighet \*<0,05

At studiet leder til et yrke med mye fritid var heller ikke veldig viktig for studentene, politistudentene hadde gjennomsnittskår 3,27 mens barnevernspedagogstudentene hadde gjennomsnittskår 3,21, altså hadde begge gruppene under middels gjennomsnittskår. Forskjellen mellom studentgruppene var ikke signifikant. Forklart varians var null i modell 1. Hva som menes med mye fritid fremkommer ikke av spørsmålet, hvordan informantene tolket spørsmålet vites heller ikke. Spørsmålet gir rom for tolkning.

Det var ikke forskjell mellom kvinner og menn i vurderingen av hvor viktig det var med mye fritid. Det var heller ikke signifikant forskjell mellom studenter med barn og studenter uten barn i synet på fritid, og heller ikke signifikant forskjell mellom studenter som var gift eller samboere, og studenter som ikke var gift eller samboere.

Det var ikke signifikante forskjeller mellom studenter med mødre med høyere utdanning og studenter med mødre uten høyere utdanning. Men det var signifikant forskjell mellom studenter med fedre med høyere utdanning og studenter med fedre uten høyere utdanning. Studenter med fedre med høyere utdanning er relativt mye mer opptatt av å ha mye fritid, enn studenter med fedre uten høyere utdanning.

Det er interessant å se at mødre og fedre har så forskjellig påvirkning på studentene på akkurat denne variabelen. Hvordan dette kan forklares er derimot uvisst.

#### Sikkerhet mot arbeidsløshet

**Tabell 11: Betydningen av å ha et yrke som gir sikkerhet mot arbeidsløshet. Lineær regresjon. Ustandardiserte koeffisienter. Verdier 1-5, 1 svært stor grad, 5 ikke i det hele tatt.**

	<b>Modell I</b>	<b>Modell II</b>	<b>Modell III</b>
<b>Studieretning</b> Politi=0, Bv=1	-,46*	-,49*	-,54*
<b>Kjønn</b> Mann=0, kvinne=1		,06	,04
<b>Har egne barn</b> Nei=0, Ja=1			-,15
<b>Gift/samboer</b> Nei=0, Ja=1			,01
<b>Mor høyere utdanning</b> Nei=0, Ja=1			-,00
<b>Far høyere utdanning</b> Nei=0, Ja=1			-,13
<b>Konstantledd</b>	2,95	2,91	3,33
<b>R<sup>2</sup></b>	,05	,06	,07
<b>N</b>	781	709	582

Signifikanssannsynlighet \*<0,05

Sikkerhet mot arbeidsløshet var blant de viktigste familieorienterte motivene for barnevernspedagogstudentene. Sikkerhet mot arbeidsløshet var under middels viktig for politistudentene, som hadde gjennomsnittskår på 2,95. Forskjellen mellom gruppene var signifikant. Forklart varians var fem prosent og dermed høyere enn på de foregående familieorienterte motivene. Altså betyr det at studieretning har større påvirkning på sikkerhet mot arbeidsløshet enn det har på de andre familieorienterte motivene.

At barnevernstudentene mente at sikkerhet mot arbeidsløshet var viktig kan forstås som et ønske om, eller behov for trygghet og forutsigbarhet, som passer godt til inntrykket av barnevernstudentene som familieorienterte. Politistudentenes forhold til, og syn på sikkerhet mot arbeidsløshet kan ha endret seg etter at denne undersøkelsen ble gjennomført.

Arbeidsmarkedssituasjonen for politistudenter har endret seg dramatisk de siste årene, i følge undersøkelser som Politiets fellesforbund har gjort sto 136 studenter som ble uteksaminert våren 2013 uten jobb i politietaten i januar 2014<sup>30</sup>. Derfor er det grunn til å anta at man ville fått andre tall dersom man undersøkte senere studentkull.

Det var ikke signifikante forskjeller mellom kvinner og menn i synet på viktigheten av sikkerhet mot arbeidsløshet, men forklart varians økte til seks prosent. Studieretning og kjønn kunne altså forklare seks prosent av variansen på denne variabelen.

Når jeg kontrollerte for de resterende bakgrunnsvariablene fant jeg at det ikke var signifikante forskjeller mellom noen av studentgruppene. Å ha omsorg for barn, å være gift eller samboer, foreldre med eller uten høyere utdanning skapte ikke signifikante forskjeller. Forklart varians i modell 3 var syv prosent, altså kunne de uavhengige variablene forklare syv prosent av variasjonen mellom gruppens syn på sikkerhet mot arbeidsløshet.

*Var familieorienterte motiver viktigere for utdanningsvalget til barnevernspedagogstudentene enn det var for politistudentene?*

Det var signifikante forskjeller mellom politi- og barnevernspedagogstudentene på tre av fem variabler. Barnevernspedagogstudentene var i større grad enn politistudentene opptatt av muligheten for deltidsarbeid, muligheten for å kombinere jobb med familieforpliktelser og sikkerhet mot arbeidsløshet. Det var ikke signifikante forskjeller mellom kvinner og menn i vurderingen av de familieorienterte variablene. Å ha omsorg for barn påvirker synet på muligheten for deltidsarbeid og muligheten for å kombinere jobb med familieforpliktelser. Forskjellene mellom studenter med omsorg for barn, og studenter uten omsorg for barn var signifikant på disse to variablene.

---

<sup>30</sup> <https://www.pf.no/136+politistudenter+st%C3%A5r+uten+jobb.d25-T2dDM2P.ips>

Det var ingen signifikante forskjeller mellom studenter som var gift eller samboere, og studenter som ikke var gift eller samboere. Mødrenes utdanningsnivå påvirket heller ikke, det var ikke signifikante forskjeller mellom studenter med mødre med høyere utdanning, og studenter med mødre uten høyere utdanning. Fedrenes utdanningsnivå påvirket synet på viktigheten av å ha mye fritid. Studenter med fedre med høyere utdanning mente at mye fritid var viktigere enn studenter med fedre uten høyere utdanning. Forskjellen var signifikant. Det var ikke signifikante forskjeller mellom disse gruppene på de andre variablene.

Er det forskjell mellom studentgruppene i synet på familieorienterte motiver? Jeg finner ikke grunnlag for å gi et entydig og klart svar på dette spørsmålet. Allikevel mener jeg å ha grunnlag for å si at det er tendenser til ulikheter mellom studentgruppene i synet på noen av de familieorienterte variablene. Barnevernspedagogstudentene var mer opptatt av at yrket lar seg kombinere med familieforpliktelser, muligheten for deltidsarbeid og sikkerhet mot arbeidsløshet, enn det politistudentene var. På disse variablene var forskjellene signifikante. I sum mener jeg derfor at det er grunnlag for å hevde at barnevernspedagogstudentene synes å være mer familieorienterte enn politistudentene. For øvrig må det bemerkes at barnevernspedagogstudentenes gjennomsnittskår på familieorienterte verdier i noen grad er påvirket av studenter med omsorg for barn selv om dette ikke kan være eneste forklaring.

Oppsummert fant jeg altså at på to av tre variabler hvor det var signifikante forskjeller mellom studentgruppene, så var det også signifikante forskjell mellom studenter med barn og studenter uten barn. Forskjellene mellom studenter med barn og studenter uten barn er relativt sett en del større, enn forskjellene mellom studentgruppene. På begge variablene er det samvariasjon; barnevernspedagogstudentene og studentene med omsorg for barn har høyere gjennomsnittskår, enn politistudentene og studentene uten omsorg for barn. Altså kan det være slik at forskjellene mellom studentgruppene i realiteten er en forskjell mellom studenter med og uten omsorg for barn, eller i alle fall sterkt påvirket av disse studentene. Denne antakelsen styrkes av at det er en vesentlig større andel barnevernspedagogstudenter (12 prosent) enn politistudenter (3 prosent) som har oppgitt at de har omsorg for barn. Altså har barnevernspedagogstudenter med barn større påvirkning på studentgruppa enn det politistudentene har. Antakelsen styrkes også av at forskjellene utspiller seg på variabler som

er særlig viktige for studenter med omsorg for barn; at yrket lar seg kombinere med familieforpliktelse, og at yrket gir mulighet for deltidsarbeid.

Hvordan forklare forskjellene? Forklart varians på de fem avhengige variablene varierer fra null til syv prosent, avhengig av hvilke uavhengige variabler man kontrollerer for. Det mest vanlige er allikevel forklart varians på fire prosent eller mindre, det var kun i forhold til sikkerhet mot arbeidsløshet at variansen var høyere. Selv om det er vanlig med lav forklart varians i samfunnsvitenskapelig forskning, er den forklarte variansen generelt lav. Altså er det i liten grad slik at forskjellene mellom studentgruppene kan forklare med de uavhengige variablene. Dermed er studieretning, kjønn og de andre kontrollvariablene i liten grad egnet som forklaringer på forskjellene.

#### *Statusorienterte motiver*

Statusorienterte motiver er motiver som vil være attraktive dersom man velger yrke ut fra ønsket om å få status. I denne kategorien inngår følgende motiver:

- Høy inntekt
- Faglige utviklingsmuligheter
- Høy anseelse og status
- Gode muligheter for avansement

#### Høy inntekt

**Tabell 12: Betydningen av høy inntekt. Lineær regresjon. Ustandardiserte koeffisienter. Verdier 1-5, 1 svært stor grad, 5 ikke i det hele tatt.**

	<b>Modell 1</b>	<b>Modell 2</b>	<b>Modell 3</b>
<b>Studieretning</b> <b>Politi=0, Bv=1</b>	-,46*	-,41*	-,39*
<b>Kjønn</b> <b>Mann=0, kvinne=1</b>		-,12	-,12
<b>Har egne barn</b> <b>Nei=0, Ja=1</b>			-,02
<b>Gift/samboer</b>			,11



<b>Nei=0, Ja=1</b>			
<b>Mor høyere utdanning</b>			,04
<b>Nei=0, Ja=1</b>			
<b>Far høyere utdanning</b>			,00
<b>Nei=0, Ja=1</b>			
<b>Konstantledd</b>	3,90	4,03	3,79
<b>R<sup>2</sup></b>	,06	,06	,06
<b>N</b>	789	715	587

Signifikanssannsynlighet \*<0,05

Høy inntekt var relativt lite viktig for studentene i begge gruppene, men litt viktigere for barnevernstudentene enn for politistudentene. Politistudentene hadde gjennomsnittskår 3,83 mens barnevernspedagogstudentene hadde gjennomsnittskår 3,41, altså lå begge gruppene godt under middelerdi (2,5). Forskjellen mellom studentgruppene var signifikant. Forklart varians var seks prosent. Seks prosent er høyt i forhold til forklart varians på andre variabler i mitt materiale.

Helland og Winnæss (2014) skriver om politistudentene i sin undersøkelse at de valgte utdanningen til tross *for*, heller enn på tross *av* inntekten. De sier videre: ”Et gjennomgående trekk er altså at lønn *ikke* er viktig for dem (politistudentene)” (s. 100). Dette bekreftes av mine funn.

I følge utdanning.no som henter tall fra SSB så var gjennomsnittlig årslønn for en politibetjent i 2013 kr 508 800<sup>31</sup>. I følge samme kilde var gjennomsnittlig årslønn for barnevernspedagoger i 2013 fra kr 441 600 til 439 200 avhengig av hvilken sektor barnevernspedagogen jobber i (kommunal, helse eller statlig)<sup>32</sup>. Gjennomsnittlig årslønn for alle ansatte i privat og offentlig sektor i 2013 var 489 200 kroner<sup>33</sup>.

<sup>31</sup> <http://utdanning.no/yrker/beskrivelse/politibetjent>

<sup>32</sup> <http://utdanning.no/yrker/beskrivelse/barnevernspedagog>

<sup>33</sup> <http://karrierestart.no/lonn-og-frynsegoder/701-gjennomsnittslonn-i-2013-se-oversikt-for-156-ulike-yrker>

Det er ikke signifikant forskjell mellom kvinner og menn i vurderingen av hvor viktig høy inntekt er. Å ha omsorg for barn, å være gift eller samboer, eller foreldrenes utdanningsnivå gir heller ingen signifikante forskjeller.

Barnevernspedagogene skårer noe høyere på inntekt men er isolert sett ikke veldig opptatt av dette. Forskjellen mellom politi- og barnevernspedagogstudentene er allikevel interessant, hva kan forklare at barnevernspedagogene er mer opptatt av inntekt enn det politistudentene er? Når jeg kontrollerer for bakgrunnsvariabler fremkommer det heller ingen tydelige forskjeller, altså er det ikke grunn til å tro at forskjellen skyldes kjønn, familiesituasjon eller foreldrenes utdanning.

#### Faglige utviklingsmuligheter

**Tabell 13: Betydningen av faglige utviklingsmuligheter. Lineær regresjon. Ustandardiserte koeffisienter. Verdier 1-5, 1 svært stor grad, 5 ikke i det hele tatt.**

	Modell 1	Modell 2	Modell 3
<b>Studieretning</b> Politi=0, Bv=1	-,03	,04	,08
<b>Kjønn</b> Mann=0, kvinne=1		-,14*	-,14*
<b>Har egne barn</b> Nei=0, Ja=1			-,15
<b>Gift/samboer</b> Nei=0, Ja=1			-,04
<b>Mor høyere utdanning</b> Nei=0, Ja=1			,09
<b>Far høyere utdanning</b> Nei=0, Ja=1			-,11
<b>Konstantledd</b>	1,72	1,83	1,87
<b>R<sup>2</sup></b>	,00	,01	,02
<b>N</b>	790	716	588

Signifikanssannsynlighet \*<0,05

Hva som menes med faglige utviklingsmuligheter fremkommer ikke tydelig av undersøkelsen. I undersøkelsen skulle informantene ta stilling til følgende påstand: "En jobb med faglige utviklingsmuligheter." Slik jeg tolker spørsmålet kan dette omfatte både spesialisering og variasjon, altså muligheten til å spesialisere seg innenfor en nisje, eller muligheten til å jobbe med flere fagfelt innenfor samme yrke. Felles for politi- og barnevernspedagogutdanningene er at de utdanner generalister, og at det er relativt mange mulige veier å gå videre etter at man er ferdig utdannet. Det var veldig viktig for studentene i begge gruppene at utdanningene leder til yrker med faglige utviklingsmuligheter, men det var ikke forskjell mellom studentgruppene.

Winnæss og Helland (2014:100) sier at mange av politistudentene i deres undersøkelse var opptatt av å gjøre gode karrierer i politiet, men at med karriere så mente de ikke nødvendigvis avansement og lederjobber, men spennende arbeidsoppgaver. Det samme kan være tilfellet for politi- og barnevernspedagogstudentene i denne undersøkelsen. Når så mange er opptatt av faglige utviklingsmuligheter så kan det hende at studentene har forstått dette spørsmålet som muligheten for variasjon, heller enn spesialisering eller avansement.

Det var ikke forskjell mellom studentgruppene men det var signifikant forskjell kvinner og menn. Kvinner var mer opptatt av faglige utviklingsmuligheter enn menn. Forklart varians var en prosent. Det var ikke signifikante forskjeller mellom studenter med omsorg for barn og studenter uten omsorg for barn.

Foreldrenes utdanningsnivå påvirker ikke, det er ikke signifikante forskjeller mellom studenter med mødre eller fedre med høyere utdanning og studenter med mødre eller fedre uten høyere utdanning. Man kunne kanskje forventet at det skulle være større forskjeller mellom studenter med foreldre med høyere utdanning, og studenter uten høyere utdanning for teorien vektlegger betydningen av både kultur og foreldrenes påvirkning i forhold til utdanning. Bourdieu (1977) sier at dersom man er fra en kultur hvor utdanning er viktig så vil man være positiv til utdanning. Faglige utviklingsmuligheter er kanskje ikke utdanning, men det er læring og utvikling, hvilket har nærhet til utdanning. Boudon (1977) vektlegger også betydningen av foreldre i synet på utdanning, har man utdannende foreldre så vil man både være mer positiv til utdanning og ha bedre forutsetninger for å gjennomføre utdanning. Når

det er slik at det ikke er forskjell mellom studenter med foreldre med og uten utdanning, så kan det hende at rasjonell aktør-teoriene passer bedre, at det er slik at ønsket om faglige utviklingsmuligheter er konstant høyt fordi studentene har en subjektiv, positiv oppfatning av faglig utvikling.

### Høy anseelse og status

**Tabell 14: Betydningen av å ha et yrke som gir høy anseelse og status. Lineær regresjon. Ustandardiserte koeffisienter. Verdier 1-5, 1 svært stor grad, 5 ikke i det hele tatt.**

	Modell 1	Modell 2	Modell 3
<b>Studieretning</b> Politi=0, Bv=1	,62*	,45*	,51*
<b>Kjønn</b> Mann=0, kvinne=1		,38*	,35*
<b>Har egne barn</b> Nei=0, Ja=1			-,02
<b>Gift/samboer</b> Nei=0, Ja=1			-,08
<b>Mor høyere utdanning</b> Nei=0, Ja=1			,05
<b>Far høyere utdanning</b> Nei=0, Ja=1			,03
<b>Konstantledd</b>	2,52	2,15	1,93
<b>R<sup>2</sup></b>	,07	,09	,09
<b>N</b>	785	709	582

Signifikanssannsynlighet \*<0,05

Anseelse og status er relativt viktig for begge studentgruppene, men litt viktigere for politistudentene som hadde gjennomsnittskår 2,52 mens barnevernspedagogstudentene har gjennomsnittskår 3,14. Forskjellen mellom studentgruppene er signifikant. Forklart varians er syv prosent, altså er det en tydeligere sammenheng mellom studieretning og anseelse og status enn det er mellom studieretning og andre statusorienterte motiver. Det er også forskjell mellom kvinner og menn i synet på viktigheten av høy anseelse og status, kvinner er mindre opptatt av dette enn menn, forskjellen er signifikant. Forklart varians er økt til ni prosent, hvilket er den høyeste forklarte variansen jeg har funnet i mitt materiale.

Spørsmål om anseelse og status er spesielt interessant når det rettes til disse to studentgruppene, for mens politiet har høy tillit i befolkningen så er situasjonen en ganske annen for barnevernet. I Innbyggerundersøkelsen fra 2014<sup>34</sup> har 89 prosent av befolkningen svart at de har ganske høy, eller svært høy tillit til politiet. Når barnevernet er aktuelt i media er det ofte fordi noen mener seg urettferdig behandlet og/eller urettmessig krenket. Det har vært flere barnevernsaker som har versert i mediene over tid, og som det er rimelig å anta har påvirket folks oppfatninger om barnevernet. Tidligere Fremskrittspartietpolitiker Jon Alvheim laget sågar en liste<sup>35</sup> (Alvheims ti bud) for hvordan man skulle forholde seg i møte med barnevernet! Bildet av barnevernet er naturligvis mer nyansert enn det enkelte har forsøkt å lage det til, men sett i forhold til politiet er det grunn til hevde at barnevernet befinner seg i en ganske annen situasjon i forhold til anseelse og status i befolkningen.

Winnæss og Helland (2014) skriver at informantene i deres undersøkelse vurderte statusaspektet ved det å være politi som den tydeligste ytre belønningen. Videre fant de at informantene mente at politiet var blant de yrkene med mest prestisje i samfunnet. Larsson, Strype og Thomassen (2006) fant også at politistudentene i deres undersøkelse mente at politiyrket har høy prestisje. Altså er den relativt høye gjennomsnittskåren for politistudentene som forventet. Da er det kanskje mer overraskende at barnevernspedagogstudentene har så høy gjennomsnittskår som det de har. Når barnevernspedagogstudentene mener at høy anseelse og status er middels viktig kan det tyde på at de har et annet syn på egen etat, enn det inntrykket som gis av barnevernet utad.

Å ha omsorg for barn, å være gift eller samboer, eller å ha foreldre med høyere utdanning påvirker ikke oppfatningen om hvor viktig høy anseelse og status er.

---

<sup>34</sup>

[https://www.politi.no/strategier\\_og\\_analyser/statistikker\\_og\\_analyser/innbyggerundersokelsen/Tema\\_1839.xml](https://www.politi.no/strategier_og_analyser/statistikker_og_analyser/innbyggerundersokelsen/Tema_1839.xml)

<sup>35</sup> [http://www.barnasrett.no/Nyttig/alvheims\\_ti\\_bud.htm](http://www.barnasrett.no/Nyttig/alvheims_ti_bud.htm)

## Gode muligheter for avansement

**Tabell 15: Betydningen av å ha gode muligheter for avansement. Lineær regresjon. Ustandardiserte koeffisienter. Verdier 1-5, 1 svært stor grad, 5 ikke i det hele tatt.**

	Modell 1	Modell 2	Modell 3
<b>Studieretning</b> Politi=0, Bv=1	,15*	,18*	,18*
<b>Kjønn</b> Mann=0, kvinne=1		,00	-,03
<b>Har egne barn</b> Nei=0, Ja=1			,04
<b>Gift/samboer</b> Nei=0, Ja=1			,09
<b>Mor høyere utdanning</b> Nei=0, Ja=1			,02
<b>Far høyere utdanning</b> Nei=0, Ja=1			-,10
<b>Konstantledd</b>	1,99	1,94	2,18
<b>R<sup>2</sup></b>	,01	,01	,02
<b>N</b>	772	700	574

Signifikanssannsynlighet \*<0,05

Gode muligheter for avansement har nest høyest gjennomsnittskår, kun faglige utviklingsmuligheter er vurdert som viktigere enn mulighetene for avansement. Begge studentgruppene mente gode muligheter for avansement var viktig, men politistudentene var litt mer opptatt av dette enn barnevernstudentene. Forskjellen var signifikant. Forklart varians var lav, kun en prosent. Altså er utdanning lite egnet som forklaring på forskjellene mellom gruppene.

Studentgruppene har ulik fordeling mellom kjønnene, kvinner utgjør majoriteten av barnevernstudentene mens politistudentene har en jevnere fordeling. Allikevel viser modell 2 at det ikke er forskjell mellom kvinner og menn i synet på muligheter for avansement. Dette er som flere andre har funnet i tidligere undersøkelser, blant annet Fekjær (2012).

Fekjær (2012) har undersøkt kvinnelige og mannlige politistudenters lederambisjoner, og funnet at det er svært liten forskjell blant menn og kvinner i forhold til dette. Jeg har ikke

funnet tilsvarende undersøkelser av barnevernspedagogstudenter. Når jeg kontrollerte for kjønn fant jeg at det var minimal forskjell mellom kvinner og menn. De andre kontrollvariablene ga heller ikke utslag, det var ikke signifikante forskjeller mellom studenter med omsorg for barn og studenter uten omsorg for barn, eller mellom studenter som var gift eller samboere, eller studenter med foreldre med høyere utdanning og studenter med foreldre uten høyere utdanning.

Winnæss og Helland (2014) fant at mange av informantene i deres undersøkelse var opptatt av karriere, men at karrierebegrepet oftere refererte til spennende arbeidsoppgaver, enn til lederjobber. Avansement er kanskje et mer avgrenset begrep enn karriere, fordi karriere i større grad henviser til fremgang<sup>36</sup> mens avansement henviser til opprykk<sup>37</sup>. Allikevel kan studentene i min undersøkelse ha tolket begrepet som det å spesialisere seg innenfor en bestemt disiplin. Altså kan ønsket om avansement i prinsippet ha vært ønsket om fremgang.

*Var statusorienterte motiver viktigere for utdanningsvalget til politistudentene enn det var for barnevernspedagogstudentene?*

Oppsummert var studentene over middels opptatt av faglige utviklingsmuligheter og muligheter for å avansere. De var middels opptatt av yrkets anseelse og status og under middels opptatt av høy inntekt. Det var signifikante forskjeller mellom studentgruppene på tre variabler, politistudentene hadde høyere gjennomsnittskår enn barnevernspedagogstudentene på variablene høy anseelse og status, og gode muligheter for avansement.

Barnevernspedagogstudentene hadde høyere gjennomsnittskår enn politistudentene på variabelen høy inntekt. Det var ikke forskjell mellom studentgruppene i synet på viktigheten av faglige utviklingsmuligheter, men begge studentgruppene hadde høy gjennomsnittskår på denne variabelen.

---

<sup>36</sup> [http://www.nob-ordbok.uio.no/perl/ordbok.cgi?OPP=karriere&ant\\_bokmaal=5&ant\\_nynorsk=5&begge=+&ordbok=begge](http://www.nob-ordbok.uio.no/perl/ordbok.cgi?OPP=karriere&ant_bokmaal=5&ant_nynorsk=5&begge=+&ordbok=begge)

<sup>37</sup> [http://www.nob-ordbok.uio.no/perl/ordbok.cgi?OPP=avansement&ant\\_bokmaal=5&ant\\_nynorsk=5&begge=+&ordbok=begge](http://www.nob-ordbok.uio.no/perl/ordbok.cgi?OPP=avansement&ant_bokmaal=5&ant_nynorsk=5&begge=+&ordbok=begge)

Det var signifikant forskjell mellom kvinner og menn på én variabel, menn var mer opptatt av muligheten for å avansere enn det kvinner var. På de andre variablene var det ikke signifikante forskjeller mellom kvinner og menn. Det var samvariasjon mellom politistudentene og menn i synet på viktigheten av muligheten for avansement, altså kan forskjellen mellom studentgruppene på denne variabelen kanskje forklares med ulikheter mellom kjønnene.

Å ha omsorg for barn, å være gift eller samboer, eller det å ha foreldre med eller uten høyere utdanning påvirket ikke, det var ingen signifikante forskjeller i synet på de statusorienterte variablene når jeg kontrollerte for disse uavhengige variablene.

Er politistudentene mer statusorienterte enn barnevernspedagogstudentene? Det er ikke et entydig og klart svar på dette heller, på samme måte som det ikke var et klart og entydig svar på om barnevernspedagogstudentene var mer familieorienterte enn politistudentene. Men det kan synes som om politistudentene var mer opptatt av det Winnæss og Helland (2014) kaller ytre belønninger, anseelse og status og muligheten for å avansere. Barnevernspedagogene var mer opptatt av høy inntekt. Høy inntekt er definitivt en statusmarkør, men høy inntekt kan også være gunstig i andre henseender. Det er heller ingen motsetning i å være familieorientert og det å vurdere høy inntekt som viktig. Jeg mener derfor at det er grunnlag for å mene at politistudentene var mer noe mer statusorienterte enn barnevernspedagogstudentene, men at forskjellen må sies å ha vært moderat.

### *Familieorienterte barnevernspedagogstudenter og statusorienterte politistudenter?*

Første del av problemstillingen lyder slik:

*Var familieorienterte motiver viktigere for utdanningsvalget til barnevernspedagogstudentene enn det var for politistudentene?*

For å besvare spørsmålet mener jeg at det er nødvendig å se nærmere på de enkelte forskjellene. Det var signifikante forskjeller mellom barnevernspedagogstudentene og



politistudentene i synet på viktigheten av mulighet for deltidsarbeid, at yrket lar seg kombinere med familieforpliktelser og sikkerhet mot arbeidsløshet. Av de fem familieorienterte motivene mener jeg at disse tre er tettere knyttet til familie som verdi, enn fleksibel arbeidstid og mye fritid er. Ønsket om fleksibel arbeidstid og mye fritid kan være motivert av andre grunner enn familie. Jeg mener derfor at det er grunnlag for å hevde at barnevernspedagogene var mer familieorienterte politistudentene.

Mitt svar må bli at familieorienterte motiver hadde noe mer påvirkning på utdanningsvalget til barnevernspedagogstudentene, enn det hadde på utdanningsvalget til politistudentene.

Problemstillingens del to var slik:

*Var statusorienterte motiver viktigere for utdanningsvalget til politistudentene enn det var for barnevernspedagogstudentene?*

Det var signifikante forskjeller mellom politi- og barnevernspedagogstudentene på tre variabler, det var ikke forskjeller mellom studentgruppene på den siste variabelen. Gode muligheter for å avansere, og høy anseelse og status var viktigere for politistudentene enn det var for barnevernspedagogstudentene. Høy inntekt var viktigere for barnevernspedagogstudentene enn det var for politistudentene. Det var ikke forskjell mellom studentgruppene i forhold til faglige utviklingsmuligheter, men begge studentgruppene vurderte faglige utviklingsmuligheter som viktig.

Innledningsvis differensierte jeg mellom hvor tett relasjon jeg mener det er mellom den enkelte statusorienterte variabel og fenomenet status. Jeg vurderte variablene høy status og anseelse, og muligheten for avansement som tettere knyttet til status, enn høy inntekt og faglige utviklingsmuligheter. Selv om begge sistnevnte er statusmarkører, har de også høy verdi sett fra andre perspektiver. Allikevel er det interessant å konstatere at politistudentene har høyere gjennomsnittskår enn barnevernspedagogene på de to førstnevnte variablene, og at forskjellene er signifikante, mens barnevernspedagogstudentene har høyere gjennomsnittskår enn politistudentene i synet på viktigheten av høy inntekt. At barnevernspedagogstudentene har høyere gjennomsnittskår på denne variabelen kan som jeg kort nevnte over, altså like

gjærne være et argument for   støtte påstanden om at denne studentgruppen er mer familieorienterte fordi høy inntekt er attraktivt sett fra et familieperspektiv. At politistudentene har høyest gjennomsnittskår på de to tydeligste statusvariablene gir grunnlag for   mene at politistudentene er mer statusorientert enn barnevernspedagogstudentene.

Jeg mener derfor   kunne hevde at statusorienterte motiver var noe viktigere for utdanningsvalget til politistudentene, enn det var for barnevernspedagogstudentene.

## Oppsummering og avslutning

Hvorfor velger noen høyere utdanning og hva påvirker valget av studieretning? Jeg har i denne oppgaven undersøkt hvilken betydning det jeg har kalt familie- og statusorienterte motiver hadde for utdanningsvalget til politi- og barnevernspedagogstudenter.

Marianne Dæhlen (2001), Heggen og Vik (2007) og Heggen (2010) fant i sine undersøkelser av over halvparten av barnevernspedagogstudentene valgte utdanningen fordi de ønsket å gå inn i et bestemt yrke. Kåre Heggen (2010) fant også at det var viktig for halvparten av barnevernspedagogstudentene at deres fremtidige yrke er samfunnsnyttig. Conradi og Conradi og Heggen (2011) kategoriserte barnevernspedagogstudentene ved Høgskolen i Voldas utdanningsmotivasjon i følgende kategorier;

- Yrket og faget i seg sjølv,
- Altruisme,
- Jobbe mot bestemte grupper og
- Personlige røynsler (erfaringer).

Larsson, Strype og Thomassen (2006) fant at politistudentene oppga følgende grunner for å søke politiyrket:

- ønsket om en variert jobb
- mulighet for å arbeide med mennesker,
- forebygge kriminalitet,
- etterforske og oppklare kriminalitet,
- hjelpe utsatte grupper,
- at yrket er spennende og fartsfylt,
- at det er et intellektuelt, utfordrende yrke

Larsson (2010) fant at motivasjonen for å velge politiutdanningen var at politiyrket har varierte oppgaver, det gir mulighet for arbeid med mennesker og at det er en sikker og trygg jobb i forhold til inntekt og arbeidsløshet. I tillegg kommer sosial status. Cedermark (1965) fant at politistudentene ønsket om en jobb med varierte oppgaver, en jobb med mennesker, og at en trygg og sikker jobb. Lauritz (2009) fant at motivasjonen for å velge politiutdanningen

var politiyrkets mulighet for å gi omsorg og å hjelpe andre mennesker, og at yrket inneholder elementer av fart og spenning.

Teorien har ulike forklaringer på utdanningsvalg, fra å forklare utdanningsvalg som en konsekvens av sosial tilhørighet, til å forklare utdanningsvalg som en rent individuell handling. Bourdieu (1977) mener at utdanningsvalget er en konsekvens av sosial tilhørighet, en tilhørighet som er basert på samme livsstil, felles kultur, verdier og holdninger, og felles preferanser og virkelighetsoppfatning. Boudon (1974) mener utdanningsvalg er motivert av ønsket om å oppnå sosial posisjon, og at det er en "formålsrasjonell handling." Rasjonell aktør-teoretikerne mener at individene er rasjonelle aktører som vurderer hvilke kostnader og fordeler som er forbundet med det å ta utdanning, samt muligheten for å lykkes i utdanningssystemet" (Fekjær 2009).

Archer, DeWitt og Wong (2014) fant at foreldre og andre nære voksne har stor påvirkning på fagvalg, eller studieretningsvalg. Dæhlen (2001), Dryler (1998 i Støren og Arnesen 2003) og Støren og Arnesen (2003) fant alle at foreldre og nære voksne har stor påvirkning på fagvalget. Støren og Arnesen (2003) fant også at man ofte velger kjønntypiske, eller tradisjonelle yrker for å slippe å ta belastningen som følger av å være minoritet på arbeidsplassen.

I analysen av datamaterialet fant jeg at det var forskjeller mellom studentgruppene. På bakgrunn av forskjellene jeg fant, og tolkningen av forskjellene konkluderte jeg med at barnevernspedagogene var mer familieorienterte enn politistudentene. Jeg konkluderte også med at politistudentene var mer statusorienterte enn barnevernspedagogstudentene. Men hvorfor er barnevernspedagogstudenten mer familieorienterte og politistudentene mer statusorienterte? Boudon (1974) ville trolig sagt at det skyldes ulikhet i ønske om sosial posisjon i kombinasjon med ulikhet i forutsetninger, rasjonell aktør-teoretikerne ville sagt at ulikheten skyldes ulik subjektiv vurdering av det enkelte motivets nytteverdi.

Boudon (1974) ville trolig sagt at bakgrunn har påvirket men at det er ønsket om en bestemt sosial posisjon som kan forklare hvordan studentene vurderte motivene. Vi vet ikke nok om studentenes sosiale posisjon til å si noe sikkert om dette, men vi vet som allerede nevnt at det er store variasjoner i studentenes bakgrunn, hvilket også gjør det sannsynlig at de kommer fra relativt ulike sosiale posisjoner (sosiale klasser). Å vurdere statusorienterte motiver som viktige kan kanskje betraktes som tegn på at man ønsker å oppnå en høyere posisjon, i så tilfelle må det være slik at politistudentene har høyere sosiale aspirasjoner enn barnevernspedagogstudentene. Jeg har for øvrig ikke funnet dokumentasjon på at det faktisk er slik at polititjenestepersoner har høyere sosial posisjon enn barnevernspedagoger. Winnæss og Helland (2014) fant derimot at statusmarkører slik som for eksempel høy anseelse og status var en slags ytre belønning, ikke et middel for å oppnå sosial posisjon.

Rasjonell aktør-teoretikerne mener at utdanningsvalget er et resultat av en kost/utbyttevurdering, sett i forhold til sannsynligheten for å lykkes med å gjennomføre utdanningen. De mener at ulike motiver vil tilhøre utbyttet fra utdanningen, det man oppnår ved å gjennomføre. Altså er det en subjektiv vurdering av de ulike motivene. Både familie- og statusorienterte motiver er potensielt utbyttegivende, avhengig av den enkelte student og dens situasjon. Ved å ta utdanningen oppnår man et eller flere goder som er ønsket. Goder kan for eksempel være høy anseelse og status, høy inntekt, mye fritid eller lignende.

Økonomisk teori forklarer kjønnssegregering i utdanning med at kvinner ofte velger yrker som er gunstige i forhold til familie. Vi vet at kvinner utgjør majoriteten på barnevernspedagogutdanningen. Vi vet også at barnevernspedagogutdanningen er gunstig i forhold til det å ha omsorg for barn og familie; den gir overførbar kompetanse, den fører til et yrke som i stor grad lar seg kombinere med familieforpliktelser og det følger i mindre grad enn andre yrker til negative konsekvenser å være borte i perioder. For øvrig kan det være slik at også menn ønsker barnevernspedagogutdanningen med samme begrunnelse som kvinner. Og man kan tenke seg at politistudenter velger yrker som gir overførbar kunnskap til arenaer som er viktige for dem.

Hva betyr det jeg har funnet for rekrutteringen til disse yrkene, og hva betyr det for fremtidige arbeidsgivere? Politi- og barnevernspedagogstudentene har til felles at begge mener faglig utvikling er viktig. Dette er relevant kunnskap for rekrutteringen, kanskje bør mulighetene for faglig utvikling både prioriteres og fremheves i større grad enn det blir i dag? Fleksibel arbeidstid, muligheten for å kombinere jobb og familieforpliktelser, og muligheten for å avansere var også viktig for begge studentgruppene. Kanskje bør fremtidige arbeidsgivere se hvordan de best kan legge til rette for å møte disse forventningene?

Barnevernspedagogstudentene var opptatt av sikkerhet mot arbeidsløshet mens politistudentene var opptatt av høy anseelse og status. Dette er begge egenskaper ved yrkene som kan brukes i rekrutteringen.

Innledningsvis skrev jeg om myten som jeg til dels har bygget oppgaven på; barnevernsstudentene med lilla skjerf og fotformsko og som overflatiske og godtroende, og politiet som motpolen til dette. I hvilken grad kan jeg med grunnlag i denne oppgavens funn si at mytene stemmer med det jeg fant? Jeg mener å ha grunnlag for å mene at myten i noen grad har forankring i den virkeligheten jeg undersøkte. Barnevernspedagogstudentene var noe mer familieorienterte enn det politistudentene var. Slik forholdt det seg også med statusorienteringen; politistudentene var noe mer statusorienterte enn det barnevernspedagogstudentene var. Men skillet mellom gruppene var ikke så tydelig som myten kunne antyde, forskjellene var mindre enn forventet. Selv om barnevernspedagogstudentene var mer familieorienterte enn politistudentene, var politistudentene også familieorienterte. Slik forholdt det seg også med de statusorienterte motivene, barnevernspedagogstudentene var statusorienterte men i mindre grad enn politistudentene.

## Litteratur og andre kilder

Archer, Louise. DeWitt, Jennifer og Wong, Billy. *Spheres of influence: what shapes young people's aspirations at age 12/13 and what are the implicatons for education policy?* Journal of Education Policy, 29:1, 58-85, DOI: [10.1080/02680939.2013.790079](https://doi.org/10.1080/02680939.2013.790079)

Barland, B. (2012). *Politi som mulig yrkesvalg*. (Policing as a possible career choice). Vol. 2012:2. Oslo: Politihøgskolen

Boudon, Raymond. (1974) *Education, opportunity and social inequality*. New York and London: Wiley

Bourdieu, Pierre. Passeron, Jean-Claude (1977). *Reproduction in Education, society and Culture*. London og Beverly Hills: Sage

Breen, R. and J. H. Goldthorpe (1997). *Explaining educational differentials: Towards a formal rational action theory.* Rationality and Society, 9, 275-305.

Conradi, Hallgerd og Heggen, Kåre. (2011) *Dei nye studentane på barnevernspedagog- og sosionomstudiet 2011*. Høgskolen i Volda: Volda

Djurfeldt, Göran, Larsson, Rolf og Stjärnhagen, Ola. (2010). *Statistisk verktygslåda – samhällsvetenskaplig orsaksanalys med kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.

Dæhlen, Marianne. (2001) *Usikre, dedikerte, engasjerte og distanserte. Om forventninger og motivasjon blant de nye studentene ved profesjonsstudiene, Høgskolen i Oslo*. Høgskolen i Oslo: Oslo

Dæhlen, Marianne. (2008). *Seleksjon og tilpasning: Jobbverdier i studietid og yrkesliv*. Oslo: Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi.

Dæhlen, Mariann. (2009) *Seleksjon og sosialisering: Hvordan formes vårt syn på arbeidet?* Oslo: Institutt for samfunnsforskning.

Egge, Ganapathy og Runhovde (2008). *Hvitt eller bredt?* Politihøgskolen: Oslo

Erikson, R. & J.O. Jonsson (1996): *Can Education Be Equalized? The swedish Case in Comparative Perspective*. Boulder, Col.: Westview Press.

Fekjær, S. B. (2009). *Utdanning: Et rasjonelt valg?* Sosiologisk tidsskrift, 17 (4), 291-309.

Fekjær, Silje Bringsrud (2012): *Samme utdanning - ulik jobb?* Spesialiseringspreferanser hos kvinnelige og mannlige politistudenter. Nordisk tidsskrift for kriminalvidenskap 99 (2).

- Fekjær, Silje og Hove, Kjersti. (2014). *Klare for virkeligheten? Delte meninger om utdanningen blant studentene ved PHS*. PHS: Oslo
- Fekjær, Silje. (2015). *Statistikk i praksis. Tallforståelse for profesjonsutøvere*. Under utgivelse.
- Finstad, Liv. (2003). *Politiblikket*. Pax forlag AS: Oslo
- Frøseth, Mari Wigum og Smeby, Jens-Christian. (2007) *Førsteårsstudentene – utdanningsvalg, studieatferd og vurdering av studiet og undervisningsopplegg*. HiO-notat nr 1, 2007
- Gambetta, Diego. (1987). *Were they pushed or did they jump? Individual decision mechanisms in education*. Cambridge: Cambridge University Press
- Hansen, Marianne Nordli. (2005). *Utdanning og ulikhet – valg, prestasjoner og sosiale settinger*. Tidsskrift for samfunnsforskning 2005/02.
- Heggen, Kåre. Vik, Lars Jørgen. (2007). *Ei undersøkning av rekruttering og kvalifisering til sosialt arbeid*. HiO-rapport 8/2007
- Heggen, Kåre. (2010). *Kvalifisering for profesjonsutøving*. Abstrakt forlag: Oslo
- Heggen, Kåre. Helland, Håvard. Lauglo, Jon. (2013), *Utdannings sosiologi*. Abstrakt forlag: Oslo
- Hove, Kjersti. (2012). *Politiutdanning i Norge. – fra konstabelkurs til bachelorutdanning*. PHS: Oslo
- Johannessen, Asbjørn. (2009). *Introduksjon til SPSS*. Abstrakt forlag: Oslo
- Johannessen, Asbjørn, Tuft, Per Arne og Christoffersen, Line. (2011) *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Abstrakt forlag AS: Oslo
- Keller, Suzanne og Zavalloni, Marisa. (1964) *Ambition and social class: A Respecification*. University of North Carolina
- Larsson, Strype og Thomassen (2006) *Hvem er politistudentene?* Politihøgskolen: Oslo
- Larson, Paul. (2010). *Fra armsterke bondesønner til akademikerbarn. Om rekrutteringen til politiyrket*. Nordisk Tidsskrift for Kriminalvidenskap.
- Lauritz, Lars Erik. (2009). Doktorsavhandling. *Spirande polisidentiteter. En studie av polisstudenters och nya polisers professionella identitet*. Umeå universitet: Umeå.



- Levin, Irene. (2004). *Hva er sosialt arbeid*. Universitetsforlaget: Oslo
- Nash, Roy. (2003). *Inequality/difference in education: is a real explanation of primary and secondary effects possible? British journal of sociology*, 54 (4), 433-451.
- Nordli-Hansen, Marianne. (2005). *Utdanning og ulikhet – valg, prestasjoner og sosiale settinger*. Tidsskrift for samfunnsforskning 2005/02
- Olofsson, Gunnar og Petersson, Otto. *Med sikte på profession. Akademiska yrkesutvidninger vid ett nytt universitet*. Arkiv förlag: Lund
- Pedagogisk-psykologisk ordbok. (1996). *Pedagogisk-psykologisk ordbok*. Kunnskapsforlaget: Oslo
- Ringdal, Kristen (2001). *Enhet og mangfold*. Fagbokforlaget: Bergen
- Støren, Liv Anne og Arnesen, Clara Åse (2003). *Et kjønnsdelt utdanningsystem*. Statistiske analyser nr. 60, Statistisk sentralbyrå.
- Winnæss, Pål og Helland, Håvard. (2014). Politistudentene: *Hvem er de og hvorfor vil de bli politi?* Nordisk Politiforskning Nr 2/2014 s. 93-123

Bibsys 2014a:

<http://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/175098/politi%20som%20mulig%20yrkesvalg.pdf?sequence=1> Lastet ned 23.04.2014

Google Scholar 2014a:

[http://scholar.google.no/scholar?q=police+students+social+work+students&btnG=&hl=no&as\\_sdt=0%2C5](http://scholar.google.no/scholar?q=police+students+social+work+students&btnG=&hl=no&as_sdt=0%2C5)

HiOA 2014a: <http://www.hioa.no/Forskning-og-utvikling/Hva-forsker-HiOA-paa/FoU-SPS/prosjekter/StudData> Lastet ned 07.04.2014

HiOA 2014b: <http://www.hioa.no/Forskning-og-utvikling/Hva-forsker-HiOA-paa/FoU-SPS/prosjekter/StudData/Hoegskoler-og-universitet-der-utdanninger-innngaar-i-StudData> Lastet ned 07.04.2014

HiOA 2014c: <http://www.hioa.no/Forskning-og-utvikling/Hva-forsker-HiOA-paa/FoU-SPS/prosjekter/StudData/Profesjoner-profesjonsutdanninger-i-StudData> Lastet ned 07.04.2014

HiOA 2014d: [http://www.hioa.no/Forskning-og-utvikling/Hva-forsker-HiOA-paa/FoU-SPS/prosjekter/StudData/node\\_4288/Prosjektpresentasjon](http://www.hioa.no/Forskning-og-utvikling/Hva-forsker-HiOA-paa/FoU-SPS/prosjekter/StudData/node_4288/Prosjektpresentasjon) Lastet ned 07.04.2014

HiOA 2014e: <http://www.hioa.no/Forskning-og-utvikling/Hva-forsker-HiOA-paa/FoU-SPS/prosjekter/StudData/Publikasjoner2#2001> Lastet ned 23.04.2014

HiOA 2014f: [http://www.hioa.no/Forskning-og-utvikling/Hva-forsker-HiOA-paa/FoU-SPS/prosjekter/StudData/node\\_46443/Dokumentasjonsrapport-StudData-4-fase-1](http://www.hioa.no/Forskning-og-utvikling/Hva-forsker-HiOA-paa/FoU-SPS/prosjekter/StudData/node_46443/Dokumentasjonsrapport-StudData-4-fase-1)

HiOF 2015a: [http://www2.hiof.no/nor/hogskolen-i-ostfold/studieplaner/2007-\\_-2008/helse\\_-og-sosialfag?lang=nor&displayitem=183&module=studieinfo&type=studieue&subtype=1&PHPSESSID=4ierd15f920kghnclpu507942](http://www2.hiof.no/nor/hogskolen-i-ostfold/studieplaner/2007-_-2008/helse_-og-sosialfag?lang=nor&displayitem=183&module=studieinfo&type=studieue&subtype=1&PHPSESSID=4ierd15f920kghnclpu507942)

PHS 2014a: <http://www.phs.no/forskning/forskningsomrader/politiets-organisasjon-kultur-og-adferd/recpol/> Lastet ned 10.04.2014

PHS 2014b:  
[http://www.phs.no/Documents/Nyhetsdokumenter/Fra\\_armsterke%20s%c3%b8nner\\_til\\_akademikerbarn.pdf](http://www.phs.no/Documents/Nyhetsdokumenter/Fra_armsterke%20s%c3%b8nner_til_akademikerbarn.pdf) Lastet ned 23.04.2014

PHS 2014c: <http://phs.no/biblioteket/pia/> Lastet ned 24.04.2014