

***”Jeg er blevet alt det min far ikke kan lide”* – Et studie af individer med arbejderklassebaggrunds oplevelse af klasseskit**

Rapportens samlede antal tegn

(med mellemrum & fodnoter): 97.999

Svarende til antal normalsider á 2400 tegn: 40,83

Del A

Antal tegn: 59.996

Svarende til antal normalsider á 2400 tegn: 24,99

Del B

Antal tegn: 38.003

Svarende til antal normalsider á 2400 tegn: 15,83

Specialeafhandling,

Psykologi

Aalborg Universitet

01.06 2023

Af Christoffer Vive Høgedal: 20182897

Vejleder: Sarah Awad

Abstract

Recently there has been a Danish debate concerning social class. This study therefore aims at contributing to class perspectives and experiences in the field of psychology; a field that has not addressed the phenomenon sufficiently. More concretely, the aim of this study is, through a phenomenological examination, to explore how working class-students experience attending a higher education in Denmark. Drawing on data from seven semi-structured lifeworld interviews, this study examines how first-generation academics experience ambivalence and ambiguity when entering higher education. By drawing on Bourdieu's concept of habitus, this study tries to understand this experience as a shift in the participants' working class-habitus, to a habitus 'divided against itself'. Participants in this study were or had been attending some of the most unequal (measured by likelihood of being enrolled) educations in Denmark, for example Political Science in Copenhagen. By doing a thematic analysis of the interviews, and further looking for ambivalences in themes, this study found three key ambivalences experienced by the participants. These findings were 1) Expanding your horizons while remaining grounded 2) finding or losing yourself 3) Parents over or under-involvement. These themes were all examples of areas in which participants felt ambivalent and ambiguous about their new situation as students in higher education. These ambivalences were overall found in two social spheres. First it was found in participants connection to the university setting, and second it was found in students' relation to their background. While the literature mainly focuses on challenges in a university context, this study broadens the scope and addresses several ambivalences located in relations to the participant's social background.

The results are discussed in light of the mainstream discourse about social mobility, which sees social mobility as a good experience filled with pride, joy and optimism for individuals, as well as desirable for societies. This study on the other hand addresses conflicting, ambiguous and ambivalent feelings and attitudes social mobility is accompanied with. Furthermore, the pool of participants is addressed, as these are very successful, skilled and flexible, why they not necessarily represent a generalized perspective on the experience of class mobility. Finally, the discussion furthermore addresses an intersectional perspective in regard to participants experiences and discusses whether gender, and race influence the experience further.

Indholdsfortegnelse

DEL A	1
INDLEDNING	1
TEORETISKE AFSÆT	2
FORSKNING I OPLEVELSEN AF EN SPLITTET HABITUS	4
METODE	7
RESULTATER	10
<i>Imellem at bibeholde sin jordforbindelse og udvide sin horisont</i>	<i>10</i>
<i>At finde eller miste sig selv</i>	<i>14</i>
<i>Forældres over- eller underinvolvering</i>	<i>19</i>
DISKUSSION	21
KONKLUSION	25
REFERENCER	27
DEL B	33
INTRODUKTION	33
METODOLOGI	33
<i>En eksistentielt-hermeneutisk fænomenologi</i>	<i>33</i>
<i>Forforståelser</i>	<i>36</i>
<i>Reliabilitet, validitet og generaliserbarhed i en kvalitativ undersøgelse</i>	<i>37</i>
METODE	39
AMBIVALENS I EN PSYKOLOGISK SFÆRE	42
KLASSEPSYKOLOGI I ET TILSYNELADENDE KLASSELØST SAMFUND?	44
KONKLUSION	46
REFERENCER	48
Bilag 1: Tematisk analyse	
Bilag 2: Interviewguide	
Bilag 3: Interview med Heidi	
Bilag 4: Interview med Jonas	
Bilag 5: Interview med Jonathan	
Bilag 6: Interview med Carla	
Bilag 7: Interview med Karina	
Bilag 8: Interview med Mona	
Bilag 9: Interview med Maja	

Del A

Indledning

*“Jeg har det blandet med mit tilegnede akademiske sprog
når jeg er i Horsens hos min mor
mærkes sproget som en afstand hvor hun føler sig talt ned til
omvendt føler jeg mig hurtigt magtesløs
når jeg bedes forklare mig
SÅ DET ER TIL AT FORSTÅ
og jeg vitterligt ikke kan
ikke på hendes måde længere”* (Bech, 2022, p. 21)

Glenn Bechs opråb i hans politiske manifest (2022) beskriver bl.a. de dilemmaer man kan stå i, og smertefulde erkendelser, man kan gøre sig ifm. at skifte klasse. Mats Trondmann (1994) beskriver det at være klasserejsende som handlende om at møde en ny kultur, og i den proces, blive fremmed overfor det man kommer fra. Det er defineret ved at være opvokset i en type miljø, og (specielt) gennem uddannelse bevæge sig ind i et nyt miljø, og i virkeligheden ende med ikke at høre hjemme nogen steder - Oplevelsen af en slags hjemløs- og rodløshed. Den rejsende møder fremmede kulturer, vaner, skikke og normer og vil ofte opleve, at disse konfrontationer ikke bare ændrer hans/hendes opfattelse af den nye verden, men også den verden han/hun efterlader derhjemme (Faber, 2010). Mødet med det fremmede, er ifølge Sociologen Beverley Skeggs (1997), ikke blot er en intellektuel kamp om akademiske færdigheder men også en følelsesmæssig kamp, hvor følelser såsom tryk og berettigelse er fraværende og svære at tilkæmpe sig. Det lader til, at det ikke er entydigt problem- og gnidningsfrit at skifte socialklasse.

Problemerne med klasserejser kan være en af grundene til, at uddannelsessociologer peger på social baggrund som værende den enkeltfaktor, der betyder mest for chancerne i uddannelsessystemet (Lehmann, 2007; Bourdieu & Passeron, 1979; Coleman, 1966; Munk, 2013). Mehan (1992) understreger ligeledes at *“By almost any criterion, and with few exceptions, students from working-class (...) backgrounds do poorly in school.”* (p. 3).

Selvom Danmark er et af de lande i verden, som har den største grad af social mobilitet på videregående uddannelser, og selvom uligheden i uddannelsessystemet er mindsket over de sidste 30 år, så er der stadig betydelige sociale uligheder, når man ser på, hvem der opnår en universitetsuddannelse. Eksempelvis har børn fra akademiske familier 24 gange så stor chance for at opnå en kandidatgrad i statskundskab på Københavns Universitet end børn fra ikke-akademiske hjem. Børn fra akademiske familier har ligeledes 11 gange så stor chance for at opnå en PhD-uddannelse end børn fra ikke-akademiske hjem (Thomsen, 2022). Foruden uddannelse påvirker socialklasse også andre aspekter af livet og livsvilkår som bl.a. sundhed (Elo, 2009), indkomst (Olsen, Ploug, Andersen & Juul., 2012) og livsstilsvalg (Bennett et al., 2009).

På baggrund af dette, vil jeg kvalitativt undersøge hvordan personer med arbejderklassebaggrund oplever det at starte på en videregående uddannelse, og hvordan det håndteres at agere inden for en ny kontekst. Jeg vil desuden undersøge hvordan personer med arbejderklassebaggrund interagerer med deres gamle kontekst efter at være startet på uddannelse. Grundet klasserejsendes relative marginalisering i uddannelsessystemet er det vigtigt at forstå oplevelser, forventninger og håndteringer af det at være klasserejsende (Lehmann, 2009). Sennett og Cobb (1972) beskriver at arbejderklassestuderende står over for unikke udfordringer, fordi de oplever at skulle håndtere og forene konflikterne mellem klassemobilitet, klasseloyalitet og klasseforræderi; et problem de kalder for *the hidden injuries of class*. Denne udfordring kræver, at de studerende forhandler balancen mellem deres gamle og nye sociale virkelighed (Lehmann, 2013).

De selvsamme udfordringer er af andre beskrevet som det at være “fanget i midten” (Grimes & Morris, 1997) som “en fremmed i paradiset” (Reay, Crozier & Clayton, 2009) i en konsekvent “limbo” (Lubrano, 2004) mellem forskellige liv.

Teoretiske afsæt

Meget af den forskning der er lavet om klasser i uddannelsessystemet, tager udgangspunkt i Bourdieus (1984) teoretiske begrebsapparat (Lehmann, 2013; Lehmann, 2007; Lehmann, 2009; Crew, 2020; Košutić, 2017; Murning, 2013; Reay, 2001; Reay, 2004; Reay, 2005; Reay, et al., 2009; Reay, Crozier & Clayton, 2010). Den teoretiske rammesætning for dette studie vil ligeledes være informeret af Bour-

dieus begreb om *habitus*, for at forstå hvordan individer med en arbejderklassebaggrund oplever og håndterer denne ”forskudte habitus” (eng. habitus dislocation) (Baxter & Britton, 2001), eller som Bourdieu formulerer det: “*a habitus divided against itself*” (Bourdieu, 1999). Habitus karakteriserer medlemmer af en bestemt gruppe menneskers tænkning, følelsesliv, handlen og opfattelse. Det er en kropsliggørelse af sociale strukturer og individets historie. Selvom habitusbegrebet kan fremstå som determinerende for individet, skal det i højere grad forstås som en disposition, som individet er tilbøjeligt til at agere efter (Power, 1999). Habitus er for Bourdieu:

“(...) *systems of durable, transposable dispositions, structured structures predisposed to function as structuring structures, that is, as principles which generate and organize practices and representations that can be objectively adapted to their outcomes without presupposing a conscious aiming at ends or an express mastery of the operations necessary in order to attain them.*” (Bourdieu, 1990a, p. 53).

Habitus indebærer således, at vi pådattes sociale dispositioner, som vi er medskabere af. Habitus bliver derved et system af langvarige (dog ikke permanente) dispositioner, altså måder at være, handle, se, føle og tænke på, som strukturerer opfattelser, forestillinger og ageren (Bourdieu, 2005). Habitus er i høj grad et produkt af barndom og nær socialisering i familien, men bliver ligeledes restruktureret i mødet med den omkringliggende verden (Di Maggio, 1979). Habitus er dermed ikke statisk, men i stand til at ændre karakter over tid. Den kan f.eks. ændres over tid som et resultat af bl.a. uddannelse, erfaringer eller træning (Bourdieu, 2005). Så selvom habitus er formet af en social virkelighed, bærer den også tilblivelsen af nye kreative svar, der overskrider selvsamme (Reay, 2004).

Den dynamiske kvalitet af habitus bliver muliggjort af Bourdieus (2005) begreb om *felt*; vi kan ikke forstå en transformeret habitus i isolation. Forholdet mellem disse begreber opererer på to niveauer. På den ene side, et betingelsesniveau hvor kropslighed bliver et udtryk for, hvad feltet forlanger, og på den anden side, et kognitivniveau hvor habitus bidrager til at skabe mening og værdi indenfor det pågældende felt (Reay, 2004). Feltet er for Bourdieu et socialt kosmos, hvor der eksisterer særlige rum med sociale krav og logikker. Det grænser op til andre felter, men har

samtidig en vis grad af uafhængighed. Felter er repræsenteret ved dets forskellige agents positioner og praksisser. Hvis habitus er “*en fornemmelse for spillet*” (Bourdieu, 1990b) så er feltet selve spillet. Med dette studie søger jeg dels at undersøge desynkroniseringen af deltagernes habitus i nye og uudforskede felter, og dels undersøge hvordan den transformerede habitus håndteres i de felter, hvor individet er vokset op. Ved at følge spilmetaforen bliver det svært for arbejderklassestuderende at håndtere den middelklasseinstitution, de bliver en del af, fordi reglerne for positioner og praksisser vil være fremmede og ukendte for dem (Lehmann, 2009).

Positioner i feltet indtages og tildeles alt efter deltagernes kapital (Bourdieu, 2005). Bourdieu (1984) beskriver hvordan vi har 3 kapitalformer: *Økonomisk kapital*, individets økonomiske dispositioner; *kulturel kapital*, som kan forstås som viden om verden og specielt fordelagtiggøre et individs deltagelse i uddannelsessystemet og *social kapital*, som udgør individets sociale netværk og ressourcer heri. Alt efter hvilket felt individet befinder sig i, tilskrives de forskellige kapitalformer forskellige værdi (Bourdieu, 1984). Specielt den kulturelle kapital er vigtig for at kunne begå sig i uddannelsessystemet (Ostrove & Cole, 2003). Denne kapitalform kan deles op i tre dele: Den kropsliggjorte del, i form af vedvarende dispositioner af krop og sind: Den objektificerede del, i form af kulturelle produkter, såsom bøger, billeder, instrumenter osv., og institutionaliserede del såsom uddannelsesmæssige kvalifikationer (Bourdieu, 1984). Disse tre former for kulturel kapital er alle med til at skabe ulighed i og reproduktionen af uddannelse, for bestemte grupper (Jæger & Karlson, 2018).

Kapitalerne muliggør samtidig social mobilitet, og kan derfor antages at være antitesen til hele Bourdieus teori. Den sociale mobilitet sker via 3 dimensioner: Volumen af ens kapital, kompositionen og ændringer af disse over tid (Bourdieu, 1984). Social mobilitet bliver således skabt som et resultat af individers bevarelse og forøgelse af den kapital, der er blevet givet i udgangspunktet (Friedman, 2014). Dét at individers habitus ændres over tid, og dét at der sker en uoverensstemmelse mellem felt og habitus, kan skabe en form for hjemløshed hos individer (Friedman, 2014). Denne hjemløshed bliver fremmet af en følelse af uro, ambivalens, usikkerhed og utryghed (Reay, et al. 2009).

Forskning i oplevelsen af en splittet habitus

Det er begrænset hvor meget forskning, der er lavet i Danmark, vedrørende oplevelsen af en splittet habitus som konsekvens af det at skifte social klasse i en uddannel-

sessammenhæng. I en dansk sammenhæng viser Murning (2013) i sin Phd-afhandling, hvordan gymnasiet kan være en fremmedgørende institution for elever med en arbejderklassebaggrund. Thomsen (2010) viser ligeledes hvordan nogle uddannelser kræver bestemte forudsætninger, for at mestre, men der er ikke lavet forskning, som undersøger selve forholdet mellem habitus og klasserejse. Omvendt, er der internationalt lavet en substantiel forskning i, hvordan social baggrund har betydning for individers oplevelse af forandring i mødet med uddannelsessystemet. Et britisk studie af Reay og kollegaer (2009), viser hvordan studerende med en arbejderklassebaggrund på nogle områder oplevede at føle sig malplaceret, når de kom i kontakt med elitære institutioner i Storbritannien. Studiet viser, hvordan de studerende brugte meget af deres kapacitet på at jonglerer mellem deres nye og gamle liv. Studiet viste yderligere at disse studerende (der dog var karakteriseret ved at starte på et eliteuniversitet) i forbindelse med studiestart ofte havde sværere ved det sociale aspekt end det akademiske. I forlængelse heraf fandt studiet, at de studerende på nogle områder faktisk oplevede en høj grad af overensstemmelse mellem deres egne akademiske forventninger og den arena de blev mødt af (Reay, et al., 2009). Ligeledes viser et canadisk studie (Lehman, 2013), af succesfulde universitetsstuderende med arbejderklassebaggrund, at de i høj grad formåede at udvikle et repertoire af kulturel kapital, som formede deres syn på livet og udviklede dem som mennesker, som en konsekvens af det at starte på universitetet. De oplevede dog også, hvordan det at være universitetsstuderende komplicerede deres forhold til forældre og venner, som en konsekvens af den transformerede habitus (Lehman, 2013). Oplevelsen af denne transformation af habitus, undersøges af Crew (2020) i bogen *Higher Education and Working-Class Academics*. Her viser hun hvordan ansatte i academia, med arbejderklassebaggrund, kunne opleve at deres habitus blev delt i to, og derved erfarede en form for *dobbelt isolation*. Derudover viste studiet, at mange af deltagerne forlod deres gamle habitus for at føle sig opfattet som en *typisk akademiker* i middelklassen. Videre viste Crew at mange af deltagerne udviste fleksibilitet i deres håndtering af habitus, også beskrevet som en form for *kamæleonhabitus*, som gjorde de bibeholdt en form for autenticitet af sig selv i begge arenaer (Crew, 2020). Friedmann (2016) viser videre i sit studie, at graden og hastigheden af social mobilitet kan skabe større uovensstemmelse (eller samhørighed) i ens habitus. Videre finder han at økonomiske klasserejser var mere bløde, og dermed psykologisk nemmere at håndte-

re end klasserejser, hvor kulturel kapital var den dominerende faktor (Friedmann, 2016).

De førnævnte studier er alle lavet på baggrund af udsagn fra individer, som har mestret universitet trods udfordringer, hvorfor deres oplevelser ikke nødvendigvis repræsenterer et fuldgyldigt billede af det at have en arbejderklassehabitus i en middelklassekontekst. Hertil kan det pointeres, at der kan være noget i de studerendes habitus, der gør dem i stand til at transcenderer fra en ikke-universitetskontekst til en universitetskontekst (Crozier, Reay & Clayton, 2009). Lehmann (2007) undersøgte habitus' rolle i relation til arbejderklassestuderende, der droppede ud af universitet. Her fandt han, at de studerende i høj grad udviste solide akademiske præstationer, men oftere droppede ud. Årsagerne til at de forlod universitet omhandlede bl.a., at arbejderklassestuderende havde svært ved at relatere sig til deres middelklassemedstuderende. De oplevede altså en klassekulturel diskontinuitet, der resulterede i en oplevelse af ikke at passe ind. Lehman tolker denne mangel på sammenhæng, som en konflikt mellem den gamle og transformerede habitus.

Som et led i at håndtere deres arbejderklassebaggrund i en universitetsverden viser Lehman (2013) videre, at studerende med en arbejderklassebaggrund positionerede sig som moralsk overlegne. Dette var karakteriseret ved, at de studerende opfattede sig selv som mere hårdtarbejdende, som havende større realitetssans og som værende mere ansvarlige; i modsætning til den almindelige diskurs omkring arbejderklassen (Gillies, 2005; Lareau, 2003).

En vigtig pointe fra litteraturen viser, at mange faktorer har indflydelse på, hvorvidt individer oplever en transformation i deres habitus. F.eks. viser et britisk studie (Reay et al., 2010) at universiteter er heterogene, og at oplevelserne af at gå der kan være meget forskellige. Studiet viser at nogle universiteter, i højere grad end andre, er kompatible med en arbejderklassebaggrund og oplevelsen kan være karakteriseret ved kontinuitet frem for transformation. I en dansk kontekst påpeger Thomsen (2022), at der kan spores et mønster i de studerendes baggrund og valg af uddannelsesinstitutioner. Thomsen påpeger, at de kunstneriske uddannelsesinstitutioner, og uddannelsesinstitutioner tæt på Århus og København, er de mest socialt skæve institutioner, hvorimod mere praksisvenlige uddannelsesinstitutioner, såsom Aalborg Universitet, har større social lighed.

Metode

Det empiriske materiale, denne artikel baserer sig på, består af syv semistrukturerede fænomenologiske interviews, med syv forskellige deltagere (to mænd, fem kvinder) foretaget i februar og marts måned 2023. Interviewpersoner blev rekrutteret online (via Facebook) fra forskellige forummer fra de respektive uddannelser, dette studie målrettede sig at finde studerende fra. Rekrutteringen baserede sig på uddannelser, som havde en høj grad af ulighed i chanceuligheder¹, baseret på forældres uddannelsesniveau. Studiet tager udgangspunkt i Thomsens (2022) opgørelse af de mest ulige uddannelser i Danmark. Et eksempel på en uddannelse med høj chanceulighed er statskundskab på KU. Her er der 24 gange større chance for at blive optaget, hvis dine forældre har taget en akademisk uddannelse, ift. hvis dine forældre ikke har taget en akademisk uddannelse. Det betyder konkret på statskundskab, at hele 83 % af de studerende på KU kommer fra familier, hvor den ene af forældrene har en videregående uddannelse. Statskundskab på KU er generelt den mest ulige uddannelse i Danmark, men deltagerne i dette studie har gået på lignende uddannelser (Thomsen, 2022). Det har altså været målet at finde informanter, som oplevede at komme i et miljø, hvor det kunne tænkes, at de ville stikke ud. Samlet set er der rekrutteret deltagere fra uddannelser, med en chanceulighed på fire eller mere. Det drejer sig i alt om 27 uddannelser. Foruden deltagerens uddannelse, var det også et krav, at deltagerne havde gennemført en højere uddannelse (bachelor) og var i gang med kandidaten eller i arbejde, da jeg ønskede at deltagerne skulle have mulighed for, at lave grundlæggende og eksistentielle forvandlinger, som en konsekvens af det at være startet på en videregående uddannelse. En enkelt deltager havde taget en anden bachelor før sin nu igangværende bacheloruddannelse. En anden deltager havde taget en bachelor på et andet universitet inden for samme område, men tog kandidaten på en af de inkluderede uddannelser. Deltagerne i studiet, skulle leve op til arbejderbevægelsens erhvervsråds (2021) definition af arbejderklassebørn, der baserer sig på forældres uddannelse og indkomst. Derudover skulle de også være den første i deres brede familie til at starte på universitet. Derudover var det kun et krav, at deltagerne

¹ Se Thomsen (2022) for uddybning af begrebet

skulle være vokset op i en arbejderklassefamilie (0-10 klasse)². Nogle af deltagerne har således oplevet, at deres forældre har skiftet socialklasse undervejs i deres liv. Der kom i alt 16 henvendelser, hvoraf syv blev udvalgt som særligt passende ift. ovennævnte informankriterier. Informanternes uddannelser varierer, men er alle koncentreret omkring statskundskab på KU, AAU og SDU. Derudover har andre uddannelser som medicin også været repræsenteret i interviewmaterialet. De studerendes forældre har generelt lave indkomster og arbejder enten indenfor håndværkerfag eller som "varme hænder" i den offentlige sektor - såsom SOSU-assistenten eller pædagogmedhjælper.

Med denne gruppe af informanter, skal det påpeges, at det ikke er dette studies mål at skaffe almengyldige og generaliserbare resultater. Hertil er rekrutteringsprocessen for begrænset af antallet af deltagere såvel som i diversiteten af disse. Desuden forløb selve rekrutteringen via selv-selektion, hvorfor der kan rejses yderligere kritikker af deltagersammensætningen (Lehmann, 2013).

Der blev foretaget semistrukturerede interviews med alle deltagerne. På baggrund af praktiske årsager, såsom distance og tid, blev interviewene foretaget online. Interviewene varede imellem 50-75 minutter, men de fleste interviews var omkring én time. Interviewene blev optaget og derefter transskriberet med et denaturalistisk afsæt (Nascimento & Steinbruch, 2019), hvor vægtlægningen af ordene blev meningskondenseret. På denne måde har det været nødvendigt at tolke hvad der bliver sagt, samt måden hvorpå det blev sagt. Med værktøjer fra IPA (interpretative phenomenological analysis) (Smith & Osborn, 2003) lagde interviewene vægt på informanternes oplevelse af, hvordan de hver især erfarede classeskift. Derudover gav metoden også mulighed for at deltagerne fleksibelt kunne bevæge sig ind på de domæner, deltagerne fandt vigtige i deres egen oplevelse. Indholdet af spørgsmålene havde et neutralt udgangspunkt og ordlyd, der prøvede at give deltagerne mest muligt rum for at tage udgangspunkt i egne oplevelser. Eksempler på spørgsmål, der blev stillet, kunne være "Følte du dig forskellig fra dine medstuderende?" eller "Føler du, at du passer ind i dit gamle liv i dag?". Videre blev der brugt en interviewguide, som undersøgte tre

² En enkelt af deltagerne blev tvangsfjernet, og oplysninger om plejefamiliens uddannelsesniveau er ikke indhentet. Deltagerens biologiske familie levede dog op til arbejderbevægelsens erhvervsråds definition.

hovedområder: Informanternes baggrund, deres oplevelse af at gå på universitet, samt deres interaktion med deres baggrund i dag. Emnerne var informeret af litteraturen omkring oplevelsen af classeskifte samt forforståelse, men var samtidig åben overfor nye områder og problemstillinger, deltagerne fandt relevante. På baggrund af dette kan studiets tilgang karakteriseres som overvejende induktiv.

Herefter blev der foretaget en tematisk analyse af interviewmaterialet med udgangspunkt i IPA (Smith & Osborn, 2003). Indledningsvist blev interviewene transskriberet og gennemlæst, hvorigennem et vist kendskab til materialet blev opnået inden kodningsprocessen startede. I samme ombæring blev der identificeret mulige mønstre og temaer i materialet. Herefter blev materialet kodet indledningsvis og umiddelbart. Softwareprogrammet Nvivo blev brugt til at bearbejde koderne. Efter den indledningsvise kodning, blev koderne mere systematisk opgjort og grupperet. Efter en kritisk gennemgang af de opgjorte temaer, blev disse yderligere ændret og bearbejdet. Efter reokestrering af temaerne, startede analysen af forskellige ambivalente forhold og følelser i materialet. Hertil blev de ambivalente og tvetydige oplevelser en metodisk heuristik (Kierans & Bell, 2017; Scharp, 2021) (Se del B, *Ambivalens i en psykologisk sfære*). Informeret af deltagerne og tematikkerne, ledte analysen tilbage til udgangspunktet, for at undersøge temaerne og koderne for ambivalenser og konfliktuerende følelser og holdninger. Med udgangspunkt i Sharp blev anden del af analysen således foretaget (2021), hvor ambivalente forhold i datamaterialet blev afdækket. F.eks. viste temaet “gode evner” sig at indeholde ambivalente forhold såsom “oplevelsen af at være mere nuanceret” og “jordnærhed”. Sådanne ambivalenser fremgik både på tværs af materialet, internt i temaerne, og på tværs af tematiseringen. Det blev således også nødvendigt at gå ud over den tematiske analyse, og hermed kodningen, ift. at kontekstualisere deltagerens livsverden (Braun & Clark, 2006). Overordnet bestod analysen derfor i at danne temaer, som blev skabt på baggrund af oplevelsen af at være førstegenerationsstuderende på universitetet, for derefter at finde ambivalenser, internt i materialet, som de enkelte deltagere oplevede. Den tematiske analyse blev herefter bearbejdet som liggende et sted imellem den enkelte case, og den dertilhørende kontekst, til gennemgående og general deltagerne imellem (Smith & Osborn, 2003).

Resultater

På baggrund af den tematiske analyse, fandtes tre temaer, som søger at påpege den ambivalens, der kan opstå i forbindelse med klasserejser. De tre temaer søger at indfange ambivalensen ved klasseskifte indenfor oplevelsen af *jordforbindelse og horisontudvidelse*, oplevelsen af at stå på spring til at *miste eller finde sig selv*, samt det at opleve *forældres over- eller underinvolvering*. Temaerne viser alle hvordan der opstår dilemmaer og ambivalenser ved en ændret habitus indenfor forskellige arenaer. Dette gælder både på universitetet, i en middelklasse kontekst og i den kontekst, de enkelte deltagere kommer fra.

Imellem at bibeholde sin jordforbindelse og udvide sin horisont

Som et ekko af Curl, Lareau og Wu's studie (2018), påpeger alle deltagerne i dette studie, at deres forståelse af verden og deres perspektiver på den er blevet udvidet og udforsket. F.eks. fortæller Karina, at hun fik et chok over, hvordan man kunne forstå viden som noget der kunne diskuteres:

Karina: "(...) jeg kan huske, jeg havde meget en åbenbaring over hvad viden er. Det er jo egentlig bare de her relativt almindelige mennesker, der finder ud af nogle ting, og så bliver vi enige om det, og så kalder vi den viden, hvor jeg tidligere har følt, at det var meget distanceret."

Oplevelsen påpeger, hvordan det at komme i en universitetsarena, hvor verden opleves på en anden måde, kan være med til at forme individers habitus og potentielt være konfliktuerende med deres syn på verden. Lignende fortæller Jonathan, at han igennem sine studier har fået en udvidet sin horisont, end hvad han førhen har været i stand til at overskue.

Interviewer: "Du har nogle andre perspektiver? Kan du sætte lidt flere ord på det?"

Jonathan: "Jeg tror jo bare... Det er jo også noget af det man lærer, i hvert fald på min uddannelse, at blive lidt mere nuanceret (...). Jeg tror, og det har jeg jo ikke belæg for at sige, men der er jo også noget med

uddannelsesniveau, og nu siger jeg ikke tunnelsyn, man kan sagtens være det ene, men jeg tror man får nogle kompetencer i uddannelsessystemet.”

Følger vi Lehmann (2013), så opstår denne transformation af individets habitus, når de træder ind i nye arenaer, hvormed andre spilleregler bliver accepteret af individet. Interessant nok har det også konsekvenser for, hvordan deltagerne forstår de arenaer, de førhen har ageret indenfor, og som de ikke nødvendigvis længere accepterer. I Jonathans eksempel bliver hans forståelse af et entydigt perspektiv og det han kalder for “tunnelsyn” en ikke legitim praksis indenfor den arena, han befinder sig i nu, og som er forskellig fra det, han kommer fra. Ligeledes oplever Heidi også, at hendes syn på verden har ændret sig, og hun accepterer ikke længere reglerne i den arena, hun kommer fra; den fremstår heller ikke længere for hende som tolerant overfor hendes indspark.

Heidi: “ (...) der er også nogle gange hvor jeg bare ved, at hvad de siger er faktisk forkert. Det holder jeg kæft med, og det siger jeg ikke, for jeg har prøvet at ligesom sige, og endda også diplomatisk, at ”du kan faktisk ikke helt”, eller ”nej det er lidt”; deltage i diskussionen. Men der har jeg virkelig mange gange fået at vide at jeg skal passe på at jeg ikke bliver for bedreviddende eller noget i den dur”

Denne passage beskriver hvilke ambivalente forståelser, man kan opleve som klasse-rejsende. På den ene side oplever man at have nogle perspektiver med sig fra en ny arena, som kan udvide ens horisont, og på den anden side kan det opleves af omgivelserne som en fremmedgørelse og illegitim deltagelse i den gamle arena. De respektive kapitaler forskydes alt efter hvilken arena man agerer indenfor, og det kan forstås som om, den oplevede kapital i den nye universitetskontekst, med faktuelle logiske slutninger i en argumentationsrække, ikke tilskriver hende samme position som i hendes gamle kontekst, hvorfor hun håndterer den asynkrone deltagelse i den gamle arena, ved at holde på sig selv og ikke deltage i samtalen. Selvom det bidrager til dårlige oplevelser for Heidi, med hendes familie, så lader hun generelt til at finde sig bedst til rette i hendes nye habitus og oplever skiftet som en lettelse. For de deltagere der ikke formår at afvise forskellige habitusser på samme måde som Heidi, kan der forekomme en større ambivalens. Dette kan komme til udtryk ved, at de prøver at

forene de to verdener. Her ses f.eks. Mona, som oplever at det kan være svært at diskutere med hendes forældre. Hun er bange for at overrumple dem, når hun prøver at deltage, med sin akademiske habitus i hendes baggrundsarena.

Mona: *“Jeg kan godt blive lidt irriteret på mig selv, fordi det der hader jeg jo i virkeligheden, det der når folk der har taget en lang uddannelse, og de så tror, at de ved mere om ting end folk der ikke har. Fordi det gør vi jo ikke nødvendigvis, selvom vi godt... selvom vi godt selv kan føle det”*

Interviewer: *“Ja, det lyder sådan lidt ambivalent for dig at være i? Hvis det giver mening?”*

Mona: *“I situationen er det ikke, fordi jeg går altid ind i en diskussion, og jeg er meget, meget stædig, og vil gerne have ret. Men bagefter kan det blive ambivalent, der kan jeg godt føle... der kan jeg godt være lidt flov over mig selv nærmest, ”hvorfors havde du så meget brug for at vise det der?”, eller ”hvorfors blev det så vigtigt for dig?””*

Eksemplet understreger de tvetydige følelser, man kan opleve som en integreret del af klasseskiftet. Ifølge Lahire (2011) må den delte habitus forstås som en konsekvens af en ligeværdig socialisering i begge arenaer - altså både ens baggrund og den habitus, man udvikler inden for en universitetsarena. Han mener, at når de to socialiserende verdener kolliderer, skabes der en trussel mod individets “mentale kohærens”, hvor konkurrerende skemata om verden kan lede til ubehag, ambivalens og lidelse, som skaber en central konflikt for individet. Mona oplever en klar ambivalens i det faktum, at hun har lært en masse nye færdigheder, som hun ser en værdi i, samtidig med at hun oplever at disse har begrænsninger, og at hendes baggrund repræsenterer en jordnærhed som tilsyneladende står i kontrast til hendes nyfundne habitus. Ambivalensen bliver tydeligt italesat, når hun udtrykker, at hun hader, hvis folk i kraft af deres uddannelse, tror de ved bedre, samtidig med at hun tidligere i interviewet påpeger, at hun har fået flere perspektiver på verden, efter hun er startet på universitet.

Selvom de fleste af deltagerne beretter om, at deres udvidede horisont kan være ambivalent, så oplever de dog, at det de beskriver som en form for “jordnærhed” eller “jordforbindelse” kan være befordrende for eksempelvis deres profession og forståel-

se af verden. Her ses f.eks. den medicinstuderende Maja, der har en oplevelse af, at hendes baggrund hjælper hende i hendes arbejde som læge.

Interviewer: *“Hvordan bruger du så sådan din baggrund i dit erhverv, hvis det giver mening?”*

Maja: *“Altså det bruger jeg rigtig meget, på den måde, at jeg tror jeg har en større indsigt i en bredere befolkningsgruppe, og måske har en større empati for mange problemstillinger, som jeg bedre kan sætte mig ind i end mange af mine medstuderende.”*

Maja fortæller videre, hvordan hun oplever, at hun på nogle punkter har haft svært ved nogle af de mere strenge akademiske discipliner ift. hendes medstuderende, men i forlængelse af Lehmanns (2009) studie af moralske narrativer hos studerende med arbejderklassebaggrund, så oplever de fleste af deltagerne, at deres forestillinger om verden er mere realistiske og virkelighedsnære, hvad end det gælder holdninger (Heidi), forståelser (Karina), moral (Carla) eller empatiske kompetencer, som Jonas og Maja, i det ovenstående citat, påpeger. Det bliver dog en ambivalent jordnærhed, der bliver et nødvendigt onde for at kunne håndtere det at mangle noget andet. Carla beskriver eksempelvis, hvordan hun i en opgave fik ros for sit ligefremme sprog, og tolker denne ros i lyset af hendes baggrund.

Carla: *“Så tænker jeg også nogle gange, særligt det der med sprog, at man ikke har et højt nok lixtal, i den måde man snakker på. Jeg har fået at vide i både min bachelor og speciale, at jeg skrev rigtig godt og let forståeligt, men sandheden er jo, at jeg ikke kunne sætte det op på et højere akademisk niveau, og det tror jeg da nogle gange, jeg kunne have savnet og lært nogle flere ord hjemmefra.”*

Interviewer: *“Okay, så du oplevede det næsten ikke engang som en ros?”*

Carla: *“Nej, det var jo nok en ros. Jeg tog det som en kæmpe kritik.”*

Sekvensen påpeger, hvilke ambivalenser og følelser der kan opstå i tolkninger af individets interaktion med verden. Carla oplever at det, som kan tolkes som ros, bliver tolket som en mangel på akademiske evner. Det at skulle håndtere positive følelser såsom stolthed og håbefuldhed for fremtiden, bliver ifølge Reay (2005) ledsaget

af følelser såsom angst, usikkerhed og manglende berettigelse, som en konsekvens af individets baggrund. Dette kalder hun, i bourdieusiansk forstand, for følelsesmæssig kapital, eller i Carlas oplevelse, mangel på samme. Et individs forståelse af sig selv som jordnær risikerer at blive tolket som et symptom på mangelfuldhed overfor noget andet og i Carlas tilfælde, som en mangel på et højt nok lixtal, eller som Maja påpeger, hendes generelle akademiske forståelse.

Der opstår altså både en form for ambivalens for deltagerne, når de agerer indenfor deres baggrundsarena med deres akademiske habitus, og omvendt når de agerer med deres baggrundshabitus indenfor en akademisk arena. Jordnærheden betragtes og opleves som en form for mangel, og horisonten opleves som en form for forræderi eller illoyalitet imod det de kommer fra (Reay, 2001)

At finde eller miste sig selv

En anden del af den tematiske analyse omhandler det at finde eller miste sig selv. På den ene side oplevede deltagerne at finde sig selv og ligesindede på universitet, hvorimod de resterende oplevede en form for fremmedgørelse omkring universitetet.

Tre af deltagerne oplevede i udpræget grad at finde ligesindede, som de kunne identificere sig med, og som de delte interesser og verdenssyn med. Eksempelvis fortæller Jonas, hvordan det at starte på universitet var en befrielse.

Jonas: "Jeg passer meget bedre ind på universitetet end jeg passede ind i både gymnasiet og folkeskolen, og det har nok noget at gøre med min personlighed."

Interviewer: "Så det var ligesom en befrielse at komme ind på universitetet faktisk?"

Jonas: "Det var det jo faktisk på en eller anden måde, det var en kæmpe længsel."

Jonas oplever, at det rum universitet skaber for intellektuelle samtaler og refleksion stemmer godt overens med præferencer for de mennesker, han kan lide at omgive sig med. Det faktum at Jonas tager afstand til sin baggrund, er en måde at stadfæste sin habitus på, grundet den nyligt tilegnede kulturelle kapital. Det at opleve at finde sig selv herigennem er dog ikke problem- eller risikofrit. For Jonas betyder det blandt andet, at han ikke oplever at kunne dele den akademiske del af sit liv med sin fami-

lie. Selvom han fortæller om flere episoder, hvor han prøver at integrere de to dele, oplever han en fremmedgørelse over for sin baggrund og familie som en konsekvens af den nyligt konstituerede habitus. Denne fremmedgørelse kan betragtes som en håndteringsstrategi, der risikerer at have psykologiske konsekvenser (Abrahams & Ingram, 2013; Lehmann, 2013). Jonas udtrykker blandt andet, at det er svært for ham og hans forældre at have en relation til hinanden, da han ikke ved, hvad han skal snakke med dem om. Lignende fortæller både Maja og Heidi, hvordan de oplever at finde sig bedre tilpas i deres ny arena:

Heidi: *“Lige pludselig mødte jeg jo faktisk nogen, der mindede meget mere om mig selv. I dag kan jeg jo ikke, ligegyldigt lige hvor meget jeg ville ønske, at jeg var mere nede på jorden; jeg er kæmpe akademiker, københavner-akademiker.(...) jeg har nogle venner som har taget en mellem-lang uddannelse, men det er langt de fleste, der har gået på universitet.”*

Maja: *“De [Svigerfamilie fra overklassen] er virkelig søde og dejlige, og privilegerede. Jeg er mere og mere som dem, og mindre og mindre som mine forældre.”*

Hurst (2010) finder i sit studie, at studerende fra arbejderklassen bruger tre strategier til at tilpasse sig deres nye sociale virkelighed. Nogle arbejderklassestuderende forbliver loyale overfor deres baggrund, frafalder deres baggrund eller tilpasser sig begge arenaer. Både Jonas, Maja og Heidi oplever et frafald i tilknytning til deres baggrund, hvilket har konsekvenser for, hvordan deres relation til familie og gamle venner udfolder sig. Majas forhold til sin familie er blevet så kompliceret, at hun fortæller, hvordan hun er blevet det menneske, hendes far ikke kan lide. Videre fortæller Heidi, at hendes familie fortæller hende *“at hun skal passe på, at hun ikke føler sig bedre end dem”*, og at hun helst ikke skal snakke om hendes uddannelse eller job, når hun er sammen med sin familie. Det interessante for alle tre studerende er, at idet de finder sig tilpas i en akademisk arena, ligeledes ledsages af følelser af ikke oprigtigt at passe ind. Alle tre deltagere beskriver udfoldende, hvordan de oplever imposter-syndromet; følelsen af ikke at være berettiget til at deltage i en akademisk arena. De oplever deres deltagelse og kulturelle kapital som illegitim og uautentisk og frygter

at blive “set lige igennem” (Lawler, 1999). Heidi og Jonas beskriver eksplicit, hvordan de tilsidesætter deres primitive sider, såsom at bande eller lave morbide jokes for at passe bedre ind. Crew (2020) beskriver hvordan både arbejderklassens humor og ordvalg ofte bliver set i et negativt lys, og for deltagerne bliver dette oplevet som en kulturel forskelsmarkør. Det at prøve at passe ind, bliver ligeledes ambivalent for Maja, da det for hende betyder, at hun skal blotte sig og vise sårbarhed, hvis hun knytter sig for tæt på den verden, hun nu befinder sig i. Det er først efter, at Maja har fået børn, hun oplever tryghed ved at agere indenfor en middelklassearena. Man kan tolke dette skifte hos deltagerne som et skifte i habitus, hvor den gamle habitus er blevet fremmed, og den nye er blevet betryggende og familiær (Lehmann, 2013). Det at finde sig selv er altså ikke en uproblematisk proces.

Andre deltagere prøvede i højere grad at bibeholde deres oprindelige arbejderklasse-habitus og udviste en vis foragt over for det akademiske miljø. Herigennem udviste deltagerne en tilknytning til det, de kom fra og de implicitte værdier, det repræsenterer. Både Mona og Carla italesætter rødderne til deres ophav som vigtig for deres identitetsforståelse og forsvarer deres baggrund. Begge fortæller om en forvandling af deres identitetsforståelse, men påpeger samtidig loyalitet overfor deres rødder og en form for fremmedgørelse over at starte på universitet og bevæge sig inden for middelklassen. Ligeledes fortæller Carla, hvordan hun tager afstand til det at læse statskundskab og vigtigheden af hendes rødder.

Interviewer: *“Hvilken sociale klasse vil du sætte dig selv i nu? eller hvad identificerer du dig med?”*

Carla: *“Jeg vil nok sige højere middelklasse, men ikke sådan, at jeg føler mig på den måde. Altså i forbrugsvaner, eller i den måde, jeg snakker om mig selv på, eller noget som helst. Jeg kan mærke, at jeg tillægger mig selv en afstand til det. Jeg snakker for eksempel mit eget job ned altid, hvor andre måske ville snakke det op. De første tre år, jeg læste statskundskab, der sagde jeg, at jeg læste det, men jeg var ikke ligesom alle de andre. Jeg har hele tiden haft et behov for at lægge afstand til at være en del af det der. På sådan lidt en sjov måde.”*

I modsætning til de studerende, der oplever at finde sig selv i en universitetskontekst, beskriver Carla, hvordan det kan være svært at gøre op med sin baggrund og tilpasse sig en ny virkelighed. Carla føler, hun *“ikke er ligesom alle de andre”*, der læser statskundskab, fordi hun oplever en virkelighedsfjern forståelse af verden og oplever den som stående i modsætning til hendes forældre. Som hun selv siger, skal hun lave alle de regler hendes forældre har set konsekvenserne af. Det lader til at have for store konsekvenser for Carla, hvis hun klipper båndene til hendes baggrund og indtage en udpræget akademikerhabitus, hvilket for hende tolkes som en interessekonflikt og som en oplevelse af illoyalitet overfor det hun kommer fra. I stedet ses en svær forhandling, hvor viljen til transformation bliver balanceret op imod en potentiel risiko for at miste rødderne til ens kulturelle arbejderklasseidentitet (Reay, 2001). Videre er det også interessant, at Carla taler sit eget job ned, idet denne nedtoning af hendes arbejde kan sikre hende en psykisk stabilitet, i overensstemmelse med hendes selvforståelse af ikke at være højere middelklasse. Andetsteds har man mere radikalt foreslået, at en sådan nedgradering kan være udtryk for præstationsskyld (Covarrubias, Romero, & Trivelli, 2015; Piorkowski, 1983); at føle skyld over at have fået muligheder ens forældre ikke har. Dette er særligt udtalt hos Carla, da hun som statskunder er med til at lave de regler, hendes mor er ramt af og som har frataget hende forældre privilegier på arbejdspladsen, grundet deres uddannelsesniveau.

I forlængelse italesætter Mona videre, at hun oplever at have forandret sig, men ikke fundamentalt. Hun oplever stadig en form for kontinuitet i hendes liv. Hun beskriver overordnet sig selv som den samme, der forlod den by, hun kommer fra, men hun kan nogle gange opleve, at hendes forældre synes, hun er blevet mere *“smart”* eller bedrevidende.

Mona: “Hvis du spørger min familie, så synes de, at jeg har ændret mig lidt. At jeg måske er blevet lidt mere smart, eller hvad man skal sige. Og nogle gange tror jeg også, at de kan føle, at jeg synes, at jeg er bedre end dem. Og det kan jeg også nogle gange godt se, hvad de mener, fordi nogle gange får jeg også sagt nogle ting, som lyder hårdere, end jeg mener det, fx hvis vi diskuterer politik.”

Citatet vidner om en frygt for at miste sine rødder og det man er konstitueret af. Som tidligere nævnt hader Mona, at folk med lange uddannelser tror de ved mere end folk med kortere uddannelse, og den tydelige ambivalens i, på den ene side at opleve hvordan man får perspektiver og viden inde på universitetet, men samtidigt oplever det som flovt, at prøve at diskutere med sine forældre og føle man har mere ret. Denne spænding bliver for Mona svær at håndtere, og hun kan potentielt opleve at miste sig selv i den proces. Mona taler dog i interviewet sin baggrund op og opponerer mod, at alle skal på universitetet; hun betvivler endda hendes eget valg af uddannelse.

Det at miste eller finde sig selv skal dog ikke anses som en binær identitetsforståelse, men som en kontinuert forhandling af identiteter, man kan opleve som studerende med arbejderklassebaggrund. Den første gruppe af studerende oplevede i højere grad at finde hjem, hvorimod Mona og Carla i højere grad oplevede risikoen for at miste sig selv. De fleste deltagere i dette studie giver i nogen grad udtryk for det man kan kalde for en kamæleon-habitus (Crew, 2020; Abrahams & Ingram, 2013), eller som det Franceschelli og kolleger kalder for krydshabitus (Franceschelli, Evans & Schoon 2016). Særligt Jonathan og Karina, som prøver at forene deres nye og gamle habitus, bruger deres dispositioner fleksibelt (Reay, 2009). Dette bevidner, at selvom deltagerne oplever konflikter med deres nye eller gamle arenaer, samt deres habitusser indenfor disse, så oplever nogle studerende at deres habitus udvikles frem for at brydes (Crozier et al., 2019).

Jonathan fortæller specifikt, hvordan han gennem sit arbejde bruger sin baggrund og sin opvækst til at navigere i forskellige sociale arenaer.

Jonathan: "Jeg arbejder i Nordhavns Kommune, og der er der ikke så mange videnstunge mennesker omkring mig, både i arbejde, men heller ikke i kommunen, og derfor ville det være nemt nok bare, at køre dem over og sige "så må I slå op i dit leksikon", det ville jo være lidt nemmere for mig at gøre, at bare sige "det lyder som et jegproblem, og ikke et Jonathan-problem", hvis man skulle være lidt arrogant. Men der kan jeg godt mærke, at der er noget historisk, måske... og gennem min opvækst, der kan jeg godt mærke hvor de er henne, og zoome tilbage til hvordan det var dengang, og prøve at sige "okay, de har måske ikke fancy ord"

(...), men så kan de så meget andet. Det er jo lige så vigtigt og det bruger vi jo også, så det kan være mere rummeligt og mindre silo-dele, eller mindre arrogant på nogle områder.”

Jonathans beretning viser eksemplarisk hvordan han forhandler det at agere i forskellige kontekster. Hans udsagn fortæller, at han er opmærksom på, hvordan han bliver nødt til at ændre sig, og hans måde at interagere med verden alt efter hvilken arena, han befinder sig i. Dette bevidner samtidigt om et ønske om at parre de to arenaer, og ikke nødvendigvis at se dem som konfliktfyldte, men i virkeligheden søge en rummelighed begge steder. Jonathans kontemporære habitus manifesteres ontologisk af skyggerne, der bliver kastet fra fortiden (Friedmann, 2014). Han kan og vil formentlig ikke slippe fri fra hvad, den har givet ham. Hertil fortæller han, at han ikke ville være denne udvikling og erfaring foruden, da han oplever, at det giver et unikt indblik i forskellige samfundslag; noget der også findes i forskningen andetsteds (Lehmann, 2009). Det at finde sig til rette i en akademisk kontekst, og kunne interagere med sin baggrund, handler dog, som Reay (2001) argumenterer for, om en manglende relation til den akademiske arena.

Forældres over- eller underinvolvering

Flere deltagere beretter om, hvordan det kan være svært for forældrene at sætte sig ind i deres liv og deltage i den verden, informanterne lever i nu. Alle deltagerne beskriver, hvordan at de oplever, at deres forældre ikke interesserer sig for det de laver. Den manglende interesse finder deltagerne frustrerende, ambivalent og tvetydig. Dette ses f.eks. i Jonathans tilfælde.

Jonathans: “Altså mine forældre har ikke blandet sig i, hvad vi startede på af uddannelser. (...) De har ikke sagt, I skal nå det, I skal tage den gymnasiale uddannelse, også selvom I skal bruge den eller ej. Det har de aldrig blandet sig i. De har heller aldrig blandet sig... De blandede sig i folkeskolen i forhold til karakter, og i forhold til hvordan det gik, men faktisk derfra har min forældre aldrig involveret sig, eller hjulpet, fordi det har de heller ikke haft kapaciteten til at kunne gøre, men de har aldrig blandet sig, nogen vil sige interesseret sig, eller hjulpet eller understøttet på nogen måde.”

Sekvensen påpeger, hvordan Jonathan på den ene side godt kan forstå, at hans forældre ikke har involveret sig, på grund af manglende kapacitet. På den anden side udtrykker han en ambivalens ved implicit at påtale en frustration over deres manglende interesse. Dette ses i bemærkningen *“nogen vil sige”*, hvor *“nogen”* kan tolkes som Jonathan selv.

Frustrationen kan være udtryk for en længsel efter kontinuitet mellem de forskellige arenaer, deltagerne skal agere indenfor. Det, der manifesterer kulturel kapital, og er vigtigt i den ene arena, bliver slet ikke anerkendt i den anden. I længslen efter en oplevelse af kompatibilitet og kontinuitet bliver det derfor frustrerende for deltagerne, at deres rejse ikke afstedkommer en større interesse for det, de foretager sig. Jonathan fortæller, hvordan hans forældre, meget bevidst, ikke har interesseret sig for hans uddannelse, fordi de har været bange for at forcere en anden agenda, end den han selv ville. Hertil viser Lareaus (1987) studie, at forældre i arbejderklassen i højere grad er afhængige af læreren, ift. at tilrettelægge undervisningen af deres børn, hvorfor denne arena kan være svært for forældrene at agere indenfor. Ikke desto mindre oplever mange af deltagerne, at deres forældre i mindre grad har været optaget af deres uddannelsesrejse, hvilket bibringer frustration. Dette kan også tolkes som udtryk for en ændret habitus til en mere middelklassehabitus, hvor uddannelse er noget man bør interessere sig for, og som man aktivt bør tage del i (Lareau, 1987). I forlængelse heraf fortæller Jonathan, at han, når hans egne børn bliver voksne, ønsker at deltage mere aktivt og interesseret i deres uddannelse. Jonathans erfaringer er ikke de eneste, og langt størstedelen af deltagerne oplever, at deres forældre mangler interesse og forståelse. Heidi fortæller, at hendes mor troede hun læste samfundsfag, og Carlas forældre vidste slet ikke hvad hendes uddannelse handlede om.

Foruden oplevelsen af manglende interesse, oplevede størstedelen af deltagerne, at deres forældre ikke gik op i hvordan de klarer/klarede sig på universitetet. Dette ses blandt andet hos Carla som oplever, at hendes forældre ikke kunne forstå hendes verden og kapitalformerne i den.

Carla: *“De ved ikke, hvad der er flot; det var lige så godt at få 02 som 12. Det har bare været ubetinget på en eller anden måde.”*

Interviewer: *“Hvordan har du det med den ubetingethed?”*

Carla: “Jeg tror, det er enormt inspirerende og smukt, at man som forælder kan se igennem sit barn uden at se, hvordan man gør det. Jeg kan også godt føle, at de ikke forstår de helt store sejre, fordi de gange, det ikke har gået særlig godt, så har de også bare været sådan ”det er megafлот op på hesten igen”, så det har været megarart, fordi der ikke har været noget forventningspres, men når det så virkelig er gået godt, så var der ikke nogen differentiation.”

Carla synes på den ene side, det er enormt dejligt, at hendes forældre ikke går op i hvilken karakter hun får. Omvendt ville hun ønske der var en form for validering af hendes præstationer, når det så gik hende godt. Denne sekvens påpeger både det forhold, at forældre med deres baggrund, der ikke nødvendigvis forlanger flotte akademiske præstationer og ubetinget støtter deres børn, er med til at understøtte børnenes deltagelse i en universitetskontekst (Gofen, 2009; Capannola & Johnson, 2022) og ikke underminerer deres succes, på grund af et manglende pres. Og omvendt fortæller udsagnet os også om en ambivalens ved, ikke at have forældre der sætter flere rammer og forventninger til deltagernes interaktion med uddannelsessystemet. Carla fortæller ligeledes, at hvis hun selv får børn, ønsker hun at kunne give dem en lignende ubetinget kærlighed, men i virkeligheden vil have svært ved det, fordi hun ved, at det at levere et optimalt pres kan give nogle andre muligheder. Heidi beskriver ligeledes et tidspunkt, hvor hun var ved at droppe ud af gymnasiet, men på grund af det hun kalder “*et positivt pres*” fra hendes studievejleder, valgte hun at gennemføre uddannelsen. Dette positive pres savnede hun fra sin mor, og i dag lever der stadig en indre konflikt i hende, der bevæger sig mellem ubetinget støtte og forventningspres.

Diskussion

I tråd med anden forskning viser dette studie, at det ikke er problemfrit at være studerende i en middelklassekontekst med en arbejderklasse baggrund (Reay et al., 2001; Lehmann, 2013; Attridge, 2021; Franceschelli et al., 2016; Friedman, 2016; Crew, 2020). Følelser af ambivalens, splittelse og usikkerhed er dominerende for langt de flestes oplevelse, selvom de deltagere, der har ladet sig interviewe, alle er deltagere der klarer sig exceptionelt godt og generelt mestrer den nye kontekst, de befinder sig i. Studiet her står i kontrast til John Goldthorpes (1980) dominerende forskning, der

overordnet har beskrevet opadgående social mobilitet som en overvejende positiv oplevelse, med masseuddannelse som en beskyttelse for individer med arbejderklassebaggrund i at stikke ud og derfor sikre, at individet ikke oplever at føle sig anderledes og malplaceret. Dermed omgår man sig med mennesker med samme baggrund, ideologi og holdninger, hvorfor den sociale mobilitet ikke opleves som usikker, men som en god, sikker og kontinuerlig psykologisk proces, hvor stolthed er den dominerende følelse (Goldthorpe, 1980). I stedet ses dette studie som en manifestation af de ambivalenser, der er indlejret i den sociale mobilitet. Overordnet peger dette studie på, at det kan opleves som problematisk for deltagerne at agere i den arena de kom fra, da de oplevede en nyskabt afstand, og at skiftet afspejler et større eksistentielt brud med deres udaterede habitus. Ligeledes kunne det for andre deltagere opleves som problematisk at agere indenfor den nye kontekst, de befandt sig i, og dette skiftet manifesterede sig med følelser som uberettigelse og frustrationer ved ikke at have en "en fornemmelse for spillet" (Bourdieu, 1990b). En vej herigennem blev dog for nogle af deltagerne at finde ligesindede som også kom fra arbejderklassebaggrunde. Et led i at finde sig selv blev altså at finde ligesindede, der gennemgik nogle af de samme transformationer som deltagerne selv havde gennemgået (Waterfield, Beagan & Mohamed, 2019). Trods en sådan håndtering viser studier dog at opadgående social mobilitet faktisk forringer individets livstilfredshed (Reay, 2017; Hadjar & Samuel, 2015).

Mere eller mindre alle deltagerne udviste en form for frustration i begge arenaer, og som dette studies temaer viser, så er skiftet i deltagerens habitus arnestedet for en dilemmafyldt tilværelse - uanset om man finder eller mister sig selv. Ambivalensen skiftede dog karakter og havde et andet udtryk alt efter hvor man oplevede ambivalensen som værende mest udtalt. Selvom individerne i studiet alle havde overordnet gode oplevelser med at starte på universitet, så lå oplevelsen af ængstelighed og bekymring aldrig langt væk (Reay, 2001).

Dette studie fandt tre nedslagspunkter, hvori de enkelte deltagere oplever konflikter med dem selv, de arenaer de befinder sig indenfor, og de arenaer de kom fra. De tre ambivalenser studiet fandt vidner om, at konflikten deltagerne oplever, er vedvarende og har eksistentiel karakter. Det at kæmpe med modsatrettede overbevisninger, rodløshed og en plastisk tilværelse, udfordrer den ontologiske oplevelse af kohærens og sikkerhed (Friedman, 2014). Netop dette studie søger at vise denne spænding

gennem de forskellige temaer. Det kan videre ikke udelukkes, at der gemmer sig ambivalenser, som dette studie ikke formår at indkapsle. Eksempelvis kunne det forestilles, at et arbejdsliv bagefter, også kan give nye og anderledes problemstillinger (Franceschelli et al. 2016), end dette studies metodiske forudsætninger har været i stand til at afdække.

Derudover viser dette studie, at de positive ting som den sociale mobilitet kan medføre, såsom at finde sig selv, opleve en horisontudvidelse, eller en styrke i selvstændighed, også er behæftet med ambivalente og konfliktuerende følelser. Denne fornemmelse for at udvikle sig, kan have systemiske konsekvenser i den baggrund deltagerne kommer fra, således at forældre og venner kan opleve en følelse af utilstrækkelighed over for deltagerne (Lehmann, 2013). Det er derfor værd at bemærke, at det ikke blot er en ensidig oplevelse fra deltagerne i dette studie, men en mere systemisk oplevelse, der slår rod i flere led og som reciprokt bevirker ændringer hos deltagerne og deres nære omgangskreds.

Som tidligere nævnt er det også værd at bemærke hvordan disse studerende alle er vel tilpasset i en universitetskontekst. Det kan, som blandt andet Mona nævner, blive et våben imod følelser af utilstrækkelighed og give berettigelse til at agere inden for en universitetsarena, hvor man i udgangspunktet ikke har et historisk tilhørsforhold. Selvom det kan være udtryk for problemer i en universitetsarena, så synes de største problemer at opstå i interaktion med det, deltagerne kommer fra. Selv for de individer, som Jonathan, Maja og Mona, der oplevede et større tilhørsforhold til denne arena, var det langt fra problem- og gnidningsfrit. Lehmann (2013) sætter det måske på spidsen når han beskriver hvordan at arbejderklassekultur bliver oplevet som sexistisk, racistisk og homofobisk af de der forlader den, for at gå på universitetet, men næsten utvetydigt oplever deltagerne i dette studie dog nogle af disse forhold, som dog bliver beskrevet i højere grad som snæversynethed og som begrænsninger i formåen, end som patologisk og mangelfuldt. Carla fortæller eksempelvis om sin far, der påtaler kvinders adfærd på sit arbejde med et sexistisk islæt.

Forskningen i social mobilitet ved højere uddannelser afdækker normalvis, hvilke problemstillinger individer står i, i en universitetskontekst, end dette studie har gjort. Dette kan tilskrives den danske kontekst, hvor eksempelvis økonomiske forskelle ikke er og bliver så udtalte, som i en britisk (Reay, 2009) eller canadisk (Leh-

mann, 2007) kontekst. Disse studier italesætter dog sjældent tilfredsstillende, hvilke problemstillinger individer det lykkedes med kompatibelt at ændre deres habitus, står overfor.

Dette leder mig til spørgsmålet omkring repræsentation i de deltagere, der har indvilliget i at lade sig interviewe. Som redegjort for i litteraturoversigten, kunne man forestille sig at en gruppe, der klarer sig mindre godt, og som oplever en større forenelighed med det, de kommer fra ville afføde andre oplevelser og eventuelt erfare en større forskydning af deres habitus, end den gruppe af deltagere, der har deltaget i dette studie. Denne gruppe af deltagere, er andetsteds beskrevet ved oplevelsen af større dislokation af deres habitus (Lehmann, 2007), hvilket i sidste ende kunne være en god forklaring på hvorfor denne gruppe havde større problemer i en universitetskontekst.

En anden dimension, der lader til at influere oplevelsen af social mobilitet, tager udgangspunkt i en intersektionel forståelse af oplevelsen af classeskift. Mange forskere (Skeggs, 1997; Lawler, 1999; Reay, 1998) har påpeget, hvordan social mobilitet har en kønnet dimension, der problematiserer og skaber en anderledes oplevelse af classeskifte for kvinder, end mænd fra arbejderklassens. Fem ud af syv deltagere i dette er kvinder, hvorfor den mandlige oplevelse af classeskiftet og de dilemmaer, der følger, måske ikke er fyldestgørende indkapslet. Derudover havde ingen af deltagerne i studiet anden etnicitet end hvid, hvorfor denne oplevelse ikke er beskrevet. Eksempelvis er der lavet meget forskning, der viser at oplevelsen af overlevelsesskyld, eller præstationsskyld, er mere udbredt blandt personer med anden etnisk oprindelse end hvid (Piorkowski, 1983; Covarrubias et al, 2015). Ligeledes påpeger et andet af studie af Higginbotham og Weber (1992) at sorte kvinder oplever en større grad af "social gæld", grundet en større følelse af forpligtelse over for det minoritetsfællesskab, de blev opfostret i, hvorfor de havde sværere ved at indtage en (hvid) middelklassehabitus. Lignende peger Sepúlveda (2022) på, at de individer, der identificerede sig med deres etniske baggrund, ikke blot vedligeholdte, men styrkede deres rødder, efter at være startet på universitetet.

Afslutningsvist kan man forholde sig til hvilken karakter klasserejsen har. Som Friedman (2016) pointerer, foregår klasserejser i forskellige sfærer af kontekster, der

alle er med til at forme oplevelsen. Ligesom i Friedmans studie, bevæger de fleste (seks ud af syv) deltagere sig i dette studie i det Friedman kalder for det øvre venstre hjørne i Bourdieus kvadrant, hvor kulturel, frem for økonomisk, kapital er den dominerende valuta (Friedmann, 2016). Det sociale rum klasserejsen ender i, bliver også formende for oplevelsen, og deltagerne i dette studie skulle i højere grad håndtere den manglende kropslighed af kulturel kapital end manglen på økonomisk kapital; det blev for deltagerne i dette studie, faktisk aldrig italesat at være et betydningsfuldt eksklusionsparametre, de oplevede at skulle håndtere. Klasserejsens bane kan derfor være formende for oplevelsen af klasseskifte.

Konklusion

Som Glenn Bech (2022) understreger i det indledende citat, så kan det at skifte socialklasse opleves som en vanskelig og ambivalent proces. Dette studie understreger ligeledes at det at skifte socialklasse, kan være svært og problemfyldt. Det at være fanget i midten kan både være svært, fordi man skal passe ind i en ny social arena, man ingen erfaring har at trække på, men samtidig ændrer det ens udgangspunkt for at deltage i den arena, man kommer fra. Deltagerne i dette studie havde ofte problemer i den ene, den anden eller i begge arenaer, og deltagelsen blev oplevet som ambivalent. Studiet her fokuserer eksplicit på de ambivalenser deltagerne måtte opleve, og der blev tre fundet ambivalente forhold i datamaterialet; 1) *Imellem at bibeholde sin jordforbindelse og udvide sin horisont* 2) *At finde eller miste sig selv* 3) *Forældres over eller underinvolvering*. Resultaterne af dette studie giver et indblik i, hvordan man som studerende i en akademisk kontekst oplever at skulle agere og forhandle imellem deres gamle og nye habitus. Samtidig giver studiet også et generelt billede af, hvordan vi generelt som mennesker transcenderer fra en social arena til en anden, som er os fremmede i udgangspunktet.

Dertil må det videre påpeges at deltagerne i dette studie allesammen var højpræsterende og klarede universitetet godt, hvorfor de oplevede stor succes i en akademisk arena. Det har dertil betydet, at den største dislokation af deres habitus, ofte blev den arena deltagerne kom fra. Disse oplevelser kan derfor ikke generaliseres til social mobilitet i en bredere forstand, og studiet er derfor begrænset af denne erkendelse. Hertil skal studiets resultater også forstås i en dansk kontekst, hvor økonomiske forskelle ikke er så udpræget som i andre internationale kontekster.

Dette studie tager udgangspunkt i individuelle oplevelser, men fra et politisk perspektiv giver dette studier desuden anledning til at sætte spørgsmålstegn ved den seneste diskurs omkring det, at færre skal ind på universiteterne. Eftersom Mehan (1992) påpeger at arbejderklassebørn generelt klarer sig dårligere i skolen, kan der derfor rejses bekymringer ved deres adgang til universiteterne ud fra et oplevelsesperspektiv. Det kan betyde at de kommer til at møde færre der ligner dem selv, hvilket kan have en reciprok effekt, der gør det sværere for de unge at mestre denne arena. Målet om et ligestillet samfund kan derved blive undermineret ved at strukturerne i højere grad reproducerer sig selv, og vi får færre akademikere fra arbejderklassen, som ud fra deres oplevelser bidrager med vigtige og diverse perspektiver på verden.

Referencer

- Abrahams, J., & Ingram, N. (2013). The Chameleon Habitus: Exploring Local Students' Negotiations of Multiple Fields. *Sociological Research Online*, 18(4), 213–226. DOI: <https://doi.org/10.5153/sro.3189>
- Arbejderbevægelsens Erhvervsråd. (2021). Dokumentationsnotat om inddeling i de fem sociale klasser. Tilgået via hjemmeside d. 19/5/2023 <https://klasesamfund.dk/sites/www.ae.dk/files/media/document/Klasesamfund.dk%20-%20Inddeling%20i%20de%20fem%20sociale%20klasser.pdf>
- Attridge, É. (2021). Understanding and managing identity: Working-class students at the University of Oxford. *Journal of Further and Higher Education*, 45(10), 1438–1453. DOI: <https://doi.org/10.1080/0309877X.2021.1985979>
- Baxter, A. & Britton, C. (2001). Risk, identity and change: Becoming a mature student, *International Studies in Sociology of Education*, 11(1), 87-104, DOI: 10.1080/09620210100200066
- Bech, G. (2022) *Jeg anerkender ikke længere jeres autoritet*. København. Gyldendal
- Bennett, T., Savage, M., Silva, E.B., Warde, A., Gayo-Cal, M., & Wright, D. (2008). *Culture, Class, Distinction* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203930571>
- Bourdieu, P. & J.C. Passeron (1979/1964). *The Inheritors: French Students and their Relation to Culture*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Bourdieu, P. (1984) *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Massachusetts; Harvard University Press Print.
- Bourdieu, P. (1990a) *The logic of practice*. Stanford. Stanford University Press.
- Bourdieu, P. (1990b) *In Other Words: Essays towards a Reflexive Sociology*. Cambridge: Polity.
- Bourdieu, P. (1999) The Contradictions of inheritance in: P. Bourdieu, A. Accardo, G. Balazs, S. Beaud, F. Bonvin, E. Bourdieu, P. Bourgois, S. Broccolichi, P. Champagne, R. Christin, J.- P. Faguer, S. Garcia, R. Lenoir, F. Oeuvrard, M. Pialoux, L. Pinto, D. Podalydes, A. Sayad, C. Soulie Loic & J. D. Wacquant (Eds) *Weight of the world. social suffering in contemporary society* (Cambridge, Polity Press), 507-5
- Bourdieu, P. (2005). Habitus. In J. Hillier & E. Rooksby (Eds.), *Habitus: A sense of place*. (pp. 43–49). Ashgate.

-
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. DOI: <https://doi.org/10.1191/1478088706QP063OA>
- Capannola, A. L., & Johnson, E. I. (2022). On Being the First: The Role of Family in the Experiences of First-Generation College Students. *Journal of Adolescent Research*, 37(1), 29–58. DOI: <https://doi.org/10.1177/0743558420979144>
Clarendon Press.
- Coleman, J. (1966): *Equality of Educational Opportunity. Government*. Washington DC: Printing Office
- Covarrubias, R., Romero, A., & Trivelli, M. (2015). Family achievement guilt and mental well-being of college students. *Journal of Child and Family Studies*, 24(7), 2031–2037. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10826-014-0003-8>
- Crew, T. (2020). *Higher Education and working-class academics: precarity and diversity in academia*. In: Palgrave pivot series. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-030-58352-1>
- Crozier, G., Reay, D., & Clayton, J. (2019). Working the Borderlands: working-class students constructing hybrid identities and asserting their place in higher education. *British Journal of Sociology of Education*, 40 (7), 922–937. DOI: <https://doi.org/10.1080/01425692.2019.1623013>
- Curl, H., Lareau, A., & Wu, T. 2018. Cultural conflict: The implications of changing dispositions among the upwardly mobile. *Sociological Forum*, 33: 877–899. DOI: <https://doi.org/10.1111/socf.12461>
- Di Maggio, P. (1979) Review essay on Pierre Bourdieu, *American Journal of Sociology*, 84, 1460-1474.
- Elo, I. T. (2009). Social Class Differentials in Health and Mortality: Patterns and Explanations in Comparative Perspective. *Annual Review of Sociology*, 35, 553–572.
- Faber, S. T. (2010). Den subjektive oplevelse af klasse. *Dansk Sociologi*, 21(1). DOI: <https://doi.org/10.22439/dansoc.v21i1.3196>
- Franceschelli, M., Evans, K., & Schoon, I. (2016). ‘A fish out of water?’ The therapeutic narratives of class change. *Current Sociology*, 64(3), 353–372. DOI: <https://doi.org/10.1177/0011392115595064>
- Friedman, S. (2014). The Price of the Ticket: Rethinking the Experience of Social Mobility. *Sociology*, 48(2), 352–368. DOI: <https://doi.org/10.1177/0038038513490355>

-
- Friedman, S. (2016). Habitus Clivé and the Emotional Imprint of Social Mobility. *The Sociological Review*, 64(1), 129–147. DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-954X.12280>
- Gillies, V. (2005) 'Raising the "Meritocracy": Parenting and the Individualization of Social Class', *Sociology* 39(5): 835-53. DOI: <https://doi.org/10.1177/003803850505058368>
- Gofen, A. (2009), Family Capital: How First-Generation Higher Education Students Break the Intergenerational Cycle. *Family Relations*, 58, 104-120. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2008.00538.x>
- Goldthorpe, J. H. (1980). *Social Mobility and Class Structure in Modern Britain*. Oxford:
- Grimes, M. D., Morris J. M. (1997). *Caught in the Middle: Contradictions in the Lives of Sociologists from Working-class Backgrounds*. Westport, CT: Praeger.
- Hadjar, A., & Samuel, R. (2015). Does upward social mobility increase life satisfaction? A longitudinal analysis using British and Swiss panel data. *Research in Social Stratification and Mobility*, 39, 48–58. DOI: [10.1016/j.rssm.2014.12.002](https://doi.org/10.1016/j.rssm.2014.12.002)
- Higginbotham, E., & Weber, L. (1992). Moving up with kin and community: Upward social mobility for Black and White women. *Gender & Society*, 6(3), 416–440. DOI: <https://doi.org/10.1177/089124392006003005>
- Hurst, A. (2010). *The Burden of Academic Success: Loyalists, Renegades, and Double Agents*. Lanham, MD: Lexington Books.
- Jæger, M. M. & Karlson, K. (2018). Cultural Capital and Educational Inequality: A Counterfactual Analysis. *Sociological Science*, 5, 775-795. DOI: [10.15195/v5.a33](https://doi.org/10.15195/v5.a33)
- Kierans, C., & Bell, K. (2017). Cultivating ambivalence: Some methodological considerations for anthropology. *HAU: Journal of Ethnographic Theory*, 7, 23–44. DOI: <https://doi.org/10.14318/hau7.2.006>
- Košutić, I. (2017). The role of cultural capital in higher education access and institutional choice. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 7(1), 149–169. DOI: [10.25656/01:13015](https://doi.org/10.25656/01:13015)
- Lahire, B. (2011), *The Plural Actor*. Cambridge: Polity Press.
- Lareau, A. (1987). Social class differences in family-school relationships: The importance of cultural capital. *Sociology of Education*, 60(2), 73–85. DOI: <https://doi.org/10.2307/2112583>
- Lareau, A. (2003) *Unequal Childhoods: Class, Race and Family Life*. Berkeley, CA: University of California Press.

-
- Lawler, S. (1999). 'Getting Out and Getting Away': Women's Narratives of Class Mobility. *Feminist Review*, 63(1), 3–24. DOI: <https://doi.org/10.1080/014177899339036>
- Lehmann, W. (2007). "I just didn't feel like I fit in": The role of habitus in university dropout decisions¹. *Canadian Journal of Higher Education*, 37, 89-110. DOI: [10.47678/cjhe.v37i2.542](https://doi.org/10.47678/cjhe.v37i2.542)
- Lehmann, W. (2009). Becoming Middle Class: How Working-class University Students Draw and Transgress Moral Class Boundaries. *Sociology*, 43(4), 631–647. DOI: <https://doi.org/10.1177/0038038509105412>
- Lehmann, W. (2013). Habitus Transformation and Hidden Injuries: Successful Working-class University Students. *Sociology of Education*, 87(1), 1–15. DOI: <https://doi.org/10.1177/0038040713498777>
- Mehan, H. (1992). Understanding Inequality in Schools: The Contribution of Interpretive Studies. *Sociology of Education*, 65(1), 1–20. DOI: <https://doi.org/10.2307/2112689>
- Munk, M.D. (2013). Completion of Upper Secondary Education: What Mechanisms Are at Stake? *Comparative Social Research*, 30, 255-291. DOI: [10.1108/S0195-6310\(2013\)0000030013](https://doi.org/10.1108/S0195-6310(2013)0000030013)
- Murning, S. (2013). Social differentiering og mobilitet i gymnasiet: Kulturel praksis, sociale positioner og mulighed for inklusion. Center for Ungdomsforskning, DPU, Aarhus Universitet.
- Nascimento, L. d. S., & Steinbruch, F. K. (2019). "The interviews were transcribed", but how? reflections on management research. *RAUSP Management Journal*, 54(4), 413-429. DOI: [doi:https://doi.org/10.1108/RAUSP-05-2019-0092](https://doi.org/10.1108/RAUSP-05-2019-0092)
- Olsen, L., Ploug N., Andersen, L. & Juul, J. S. (2012). *Det danske klassesamfund. Et socialt Danmarksportræt*, Copenhagen: Gyldendal.
- Ostrove, J. M., & Cole, E. R. (2003). Privileging Class: Toward a Critical Psychology of Social Class in the Context of Education. *Journal of Social Issues*, 59(4), 677–692. DOI: <https://doi.org/10.1046/j.0022-4537.2003.00084.x>
- Piorkowski, G. (1983). Survivor guilt in the university setting. *Personnel and Guidance Journal*, 61, 620–622. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.2164-4918.1983.tb00010.x>
- Power, E. M. (1999). An introduction to Pierre Bourdieu's key theoretical concepts. *Journal for the Study of Food and Society*, 3(1), 48–52. DOI: [10.2752/152897999786690753](https://doi.org/10.2752/152897999786690753)
- Reay, D. (1998). Rethinking Social Class: Qualitative Perspectives on Class and Gender. *Sociology*, 32(2), 259–275. DOI: <https://doi.org/10.1177/0038038598032002003>
-

-
- Reay, D. (2001). Finding or Losing Yourself? Working-Class Relationships to Education.’ *Journal of Education Policy*, 16, 333–46. DOI: [10.1080/02680930117164](https://doi.org/10.1080/02680930117164)
- Reay, D. (2004). “It’s All Becoming a Habitus”: Beyond the Habitual Use of Habitus in Educational Research. *British Journal of Sociology of Education*, 25(4), 431–444. DOI: <https://doi.org/10.1080/0142569042000236934>
- Reay, D. (2005). Beyond Consciousness? The Psychic Landscape of Social Class. *Sociology*, 39(5), 911–928. DOI: <https://doi.org/10.1177/0038038505058372>
- Reay, D. (2017). The Cruelty of Social Mobility: Individual success at the cost of collective failure. In Lawler, S. and Payne, G. (eds.) *Social mobility for the 21st century: everyone a winner?* London: Routledge.
- Reay, D., Crozier, G. & Clayton, J. (2010) ‘Fitting in’ or ‘standing out’: working-class students in UK higher education. *British Educational Research Journal*, 36(1), 107–124, DOI: [10.1080/01411920902878925](https://doi.org/10.1080/01411920902878925)
- Reay, D., Crozier, G., & Clayton, J. (2009). ‘Strangers in Paradise’?: Working-class Students in Elite Universities. *Sociology*, 43(6), 1103–1121. DOI: <https://doi.org/10.1177/0038038509345700>
- Scharp, K. (2021). Thematic co-occurrence analysis: Advancing a theory and qualitative method to illuminate ambivalent experiences. *Journal of Communication*, 71(4), 545–571. DOI: <https://doi.org/10.1093/joc/jqab015>
- Sennett, R. and J. Cobb (1972) *The Hidden Injuries of Class*. New York: Knopf
- Sepúlveda, D. (2022). Upward Social Mobility in Chile: The Negotiation of Class and Ethnic Identities. *Sociology*, 0. DOI: <https://doi.org/10.1177/00380385221099402>
- Scharp K. M. (2021). Thematic Co-occurrence Analysis: Advancing a Theory and Qualitative Method to Illuminate Ambivalent Experiences. *The Journal of communication*, 71(4), 545–571. DOI: <https://doi.org/10.1093/joc/jqab015>
- Skeggs, B. (1997). Classifying Practices: Representations, Capitals and Recognitions, in Mahony, Pat & Zmroczek, Christine (eds.): *Class Matters: ‘Working-Class’ Women’s Perspective on Social Class*. Taylor & Francis, London.
- Smith, J. A., & Osborn, M. (2003). Interpretative phenomenological analysis. In J. A. Smith (Ed.), *Qualitative psychology: A practical guide to research methods* (pp. 51–80). Sage Publications, Inc.
- Thomsen, J. P. (2010). Klasse og kultur på danske universitetsuddannelser. *Dansk Sociologi*, 21(1), 53-73. DOI: [10.22439/dansoc.v21i1.3195](https://doi.org/10.22439/dansoc.v21i1.3195)
-

Thomsen, J. P. (2022). Social ulighed i adgangen til danske universitetsuddannelser. *Samfundsøkonomen*, 2022(3), 53–60. DOI: <https://doi.org/10.7146/samfundsokonomien.v2022i3.133981>

Trondman, M. (1994): Bilden av en klassresa. Sexton arbetarklassbarn på väg till och i högskolan. Carlsson Bokförlag, Stockholm.

Waterfield, B., Beagan, B.L. & Mohamed, T. (2019), “You Always Remain Slightly an Outsider”: Workplace Experiences of Academics from Working-Class or Impoverished Backgrounds. *Canadian Review of Sociology/Revue canadienne de sociologie*, 56, 368-388. DOI: <https://doi.org/10.1111/cars.12257>

Del B

Introduktion

Del A undersøger hvordan klasserejsende individer oplever og håndterer de ambivalenser, de erfarer som et led i rejsen. Afhandlingen er baseret på syv semistrukturerede livsverdensinterviews, og de metodologiske og metodiske aspekter af specialet vil i del B udfoldes mere fyldestgørende, end det er gjort i del A. Del B vil først gennemgå specialets videnskabsteoretiske ståsted, der er placeret i en eksistentiel-hermeneutisk fænomenologisk tradition. Herefter vil de mere metodiske beslutninger i specialet såsom rekrutteringen, udarbejdelsen af interviewguiden, etiske aspekter og transskription gennemgås. Dernæst vil der redegøres for afhandlingens analytiske aspekter, og hvordan disse er udformet og udarbejdet med et særligt og eksplicit fokus på, hvordan ambivalens er brugt som en metodisk heuristik (Kierans & Bell, 2017; Scharp, 2021). Derudover vil der også præsenteres en konceptualisering af hvordan jeg forstår ambivalens som begreb, og dermed også hvordan det informerer studiet databehandling. Afslutningsvis vil det diskuteres, hvorvidt der er brug for en psykologisk klasseforskning i en dansk kontekst, og hvordan klasse eventuelt kan forstås i dag. Denne konceptualisering af klasse bidrager til at forstå, hvorfor klasse-skift er interessant og betydningsfuldt at beskæftige sig med. Konceptualisering vil samtidig kort reflektere over, og redegøre for, hvordan klasse også manifesteres psykologisk og ikke blot socialt og økonomisk.

Metodologi

Formålet med afhandlingen har været at undersøge oplevelsen af klasse-skifte. Det er derfor oplagt at undersøge forskningsspørgsmålet med et fænomenologisk afsæt. I det følgende vil der redegøres for fænomenologien og dens videnskabsteoretiske position med relevante nedslagspunkter, denne afhandling har taget udgangspunkt i. Der vil nærmere præsenteres en eksistentiel-hermeneutisk udgave af fænomenologien, som afhandlingen er informeret af.

En eksistentielt-hermeneutisk fænomenologi

Fænomenologi er en videnskabsteoretisk position grundlagt af Edmund Husserl (1859-1938). Fænomenologi kommer af det græske *phainomenon* og *logos*, som henholdsvis betyder 'det der viser sig' og 'lære'. Fænomenologi er altså videnskaben

om det, som viser sig for bevidstheden. For at få adgang til 'det der viser sig' for bevidstheden, er det nødvendigt at konsultere subjektet for ikke at tage noget for givet, og omhyggeligt og nysgerrigt spørge, hvordan verden ser ud i andres sted (Jacobsen et al., 2020). Når vi arbejder inden for en fænomenologisk ramme, er en af de bærende elementer i denne forståelse, at bevidsthed altid er rettet mod noget; mennesket har en intentionalitet. Det betyder, at man inden for en fænomenologisk forståelse af mennesket ikke adskiller verden og subjektet. De to skal forstås som én samhørende enhed, idet mennesket altid er rettet mod verden, og verden omvendt altid er rettet mod mennesket. Gennem menneskets intentionalitet bliver adgangen til verden manifesteret og dualismen ophører (Jacobsen et al., 2020). Det bliver altså videre i denne rettedhed, muligt at undersøge menneskelivet, da det er i subjektiviteten, adgangen gives. Dette menneskeliv er med et andet begreb indenfor fænomenologien, beskrevet som *livsverdenen*. Dette begreb søger at indfange de erfaringer, mennesker lever i, i en konkret virkelighed vi er fortrolige med. Det er indenfor det fænomenologiske dogme, altafgørende at tage udgangspunkt i den verden, mennesket lever i, for at kunne beskrive verden som den er, frem for at fremdrive verden i en eksperimentel kontekst (Jacobsen et al., 2020). Subjektiviteten, livsverdenen består af, indeholder dog et paradoks, hvorfor denne afhandling også har et eksistentielt-hermeneutisk afsæt. Dette paradoks består i det faktum, at vores livsverden er førvidenskabelig og reflektiv. Vi kan derfor ikke beskrive virkeligheden i vores oplevelse, eftersom vi oplever for meget til at kunne sætte ord på det hele. Vi må derfor i forlængelse af oplevelsen lave en fortolkning af det, som vi oplever. Den eksistentiel-hermeneutiske fænomenologi bevæger sig dermed af to spor. Et spor der søger at kredse om den umiddelbare oplevelse, og et spor der søger at forstå denne oplevelse i en tolkning eller det, der kaldes for en sproglig udlægning (Heidegger, 2007/1927). Ophavsmanden for denne vending, Heidegger, søger derved at udvikle den oprindelige strenge deskriptive fænomenologi for i stedet at vende fænomenologien imod en mere hermeneutisk retning, der i højere grad søger at forstå fortolkning som arnestedet for den enkeltes erkendelse (Jacobsen et al., 2020).

En af grundtankerne indenfor fænomenologi omhandler den fænomenologiske reduktion; det at holde sig åben over for et fænomen, sådan som det præsenterer sig for bevidstheden. I forlængelse af dette bliver det nødvendigt at erkende og forstå menneskets forforståelser af et givent fænomen, for at kunne undersøge det tilstrækkeligt og fuldgyldigt. Orienteringen mod forskerens forforståelser, bliver udviklet af

Gadamer (2007), der påpeger at mennesket i udgangspunktet, og som et menneskeligt vilkår, altid forstår fænomener med udspring i egne forforståelser. Menneskets bevidsthed kan dermed ikke betragtes som en blank tavle, uden forestillinger om et givent fænomen, som vi er i stand til at tilgå neutralt. Med andre ord vil menneskets forventninger altid være præget af kulturelle, historiske og sociale normer og fordomme, som præger og influerer den umiddelbare forståelse af selve fænomenet (Feilberg, 2019). Derved må mennesket, i stedet for at bevare distance og neutralitet, bevæge sig engageret ind i udviklingen af ny viden, med den sociale virkelighed, de selv er en del af, da det ikke er muligt at frigøre sig fra den. Tværtimod må mennesket informere den. Forskere må derfor interesseret bevæge sig ind i en forståelsesproces, der trækker på den interpersonelle sociokulturelle livsverden, som både indeholder undersøgelsen og undersøgeren (Feilberg, 2019). Derved bliver forståelsesprocessen ikke en individuel erkendelse, men skabt i samspil og i dialog med verden, der reciprokt skaber forskerens væren i verden (Dowling, 2017). Denne erkendelse skal ses i samspil med det, der kaldes den hermeneutiske spiral; menneskets forforståelse som er formbar, i takt med menneskets tilegnelse af ny viden og dybere erkendelse om verden (Dowling, 2017). Menneskets mangel på distance og neutralitet er dermed en illusion og skal forstås som et vilkår, der i virkeligheden også kan informere menneskets forståelse, da den kan pege i retning af hvad, der er på spil, og hvordan fænomener skal eller kan forstås. Forståelsen er dermed indlejret i den erkendelsesproces, der former og skaber nye erkendelser og forståelser, som grundet den hermeneutiske spiral struktur er uendelig og uudtømmelig for viden (Dowling, 2017).

Denne afhandling indtager en eksistentiel-hermeneutisk fænomenologisk standpunkt, hvorfra erkendelse skabes i en fortolkningsproces, i mødet med verden, og hvor forforståelser er indlejret som vilkår i denne proces. Samtidigt findes viden i menneskets optagethed og oplevelse af verden, som den fremstår for os i vores livsverden (Kafle, 2011), omend at mennesket ikke har adgang til det hele, hvorfor en fortolkning kan være nødvendigt. Den strenge fænomenologi, repræsenteret af Husserl, hvor forskerens egne holdninger og overbevisninger anses som en metodisk fejl og svaghed, forlades altså til en nyere eksistentiel-hermeneutisk fænomenologi, repræsenteret af Heidegger og Gadamer, der i højere grad ser og forstår erkendelsesprocessen som indlejret i egne overbevisninger og oplevelser, der er udviklet i en herme-

neutisk spiral. Den hermeneutiske spiral bliver derfor et middel til at fremlægge den bedste fortolkning. I dette studie er denne form for tolkningsproces blevet anvendt i deltageres talte ord, fx fremhæves et eksempel med Jesper der bruger ordet “nogen”, som i det konkrete tilfælde tolkes som værende Jesper selv (del A, *forældres over- eller underinvolvering*), men også i mere eksistentielle spørgsmål omkring ambivalens, som kom til udtryk i deltageres overbevisninger, der kunne tolkes som konfliktuerende og tvetydige.

Forforståelser

Hermed må min egen erkendelsesproces som forsker italesættes, og de forståelser jeg har haft, inden jeg startede med at skrive min afhandling, må fremlægges. Som Crew (2020) påpeger, bør man som forsker selv bekende kulør og udlægge sit ståsted i sin forståelse af et fænomen. I forlængelse af Crew er det derfor vigtigt at påpege, at jeg selv er arbejderklasse-akademiker. Det betyder således at jeg har oplevelser og forståelser af verden, som jeg tilskriver min baggrund, og disse er et opmærksomhedspunkt i hele processen, med at skrive afhandlingen. Mine egne forståelser og perspektiver er dog samtidigt blevet brugt som et pejlemærke ift. problemstillingen, da det er et felt der har været forundrede underbelyst i psykologien, og mere blevet betragtet som et fænomen der skulle underlægges en sociologisk linse (Kraus & Stephens, 2012). Selve klassebegrebet, som et betydningsfuldt begreb til at forstå psykologiske udfordringer og ambivalenser, har derved skabt en forståelse og en mulig identifikation af selve problemstillingen, samt hvad denne problemstilling indeholder.

Heri ligger også de forforståelser, jeg har erhvervet og som blev mit udgangspunkt for psykologisk undersøgelse. I denne erfaring forstår jeg klassemobilitet som en problem og dilemmafyldt affære, der både giver mulighed for udvikling og følelser af stolthed og glæde, men som samtidig er domineret af følelser som usikkerhed, ambivalens og frustration. I min forforståelse finder disse ambivalenser sted i to arenaer: den arena man kommer fra, og den arena man agerer indenfor, efter man er startet på universitet. For mit eget vedkommende har den arena, jeg kommer fra, været domineret af følelser som frustration, samtidigt med at det har været præget af oplevelser af distance og rodløshed. Indenfor en akademisk arena har jeg i højere grad oplevet en grundlæggende følelse af uberettigelse og usikkerhed, og følelsen af at der en dag ville komme nogen og “afsløre”, mig og italesætte mit manglen-

de tilhørsforhold til universitetet som institution. Derfor er min forforståelse, at klassemobilitet er en tvetydig og forvirrende affære, hvorfor afhandlingen tager udgangspunkt i denne ambivalens som en metodisk heuristik (Kierans & Bell, 2017, Se afsnit, *Ambivalens i en psykologisk sfære*).

Som led i at tæmme og udvide forforståelser, er der i studiet blevet udarbejdet et litteraturreview (se del A, *Forskning i oplevelsen af en splittet habitus*), for at forstå hvilke temaer, der kan være relevante at undersøge og udforske i en dansk kontekst. Det har vist sig, at den danske litteratur er meget begrænset og næsten ikke-eksisterende, hvorfor det er fundet nødvendigt at undersøge den internationale litteratur. Her viste forskningen sig at være mere udbredt - specielt i en canadisk (Lehmann, 2007; Lehmann, 2013) og britisk (Friedman, 2016; Crozier et al., 2019; Franceshelli et al., 2016; Reay et al., 2009; Reay et al., 2010) kontekst. De enkelte studier har alle mange citationer og refererer internt til hinanden, hvorfor de er blevet valgt som udgangspunkt for dette review. Studierne er blevet læst inden udarbejdelsen af interviewguiden, hvorfor min forforståelse, og i sidste ende selve interviewguiden, kan siges at være blevet informeret af denne. Derudover blev der også brugt tekniske greb indenfor litteratursøgning, som b.la. bestod i søgning via nøgleord. Disse bestod blandt andet af "arbejderklassestuderende" (eng. Working-class students), "Arbejderklassestuderende i højere uddannelse" (eng. Working-class students in higher education), "Arbejderklassestuderendes habitus" (eng. Working-class students' habitus), "Social mobilitet" (eng. social mobility) og "Opadgående social mobilitet" (eng. upward social mobility).

Reliabilitet, validitet og generaliserbarhed i en kvalitativ undersøgelse

Spørgsmålet omkring *validitet, reliabilitet* og *generaliserbarhed* er alle omdiskuterede spørgsmål i kvalitative undersøgelser, og der findes ikke én måde at anskue og definere disse. Nogle forskere har endda ignoreret eller afvist spørgsmålene, grundet deres rodfæstethed i en positivistisk videnskabsteoretisk tilgang til sand viden (Kvale & Brinkmann, 2015). Her prøver Kvale og Brinkmann at nyfortolke begreberne, således de passer til produktionen af viden i en interviewsituation.

Reliabilitet vedrører konsistensen og troværdigheden af forskningsresultater. Overordnet kan spørgsmålet om reliabilitet forstås som spørgsmålet omkring hvorvidt andre forskere på andre tidspunkter vil kunne reproducere den viden, der

sker i interviewsituationen. Et led i at sikre dette, bliver at forskeren skal undgå at stille ledende spørgsmål, således forskeren ikke utilsigtet påvirker deltagernes svar (Kvale & Brinkmann, 2015). I den konkrete afhandling, er reliabilitet forsøgt sikret gennem en åbenhed i spørgsmålene, som ikke har forsøgt at forcere en agenda ned over deltagernes svar.

Validitet omhandler sandhed og rigtigheden samt styrken af udsagn. Det handler videre om, hvorvidt en undersøgelse i virkeligheden undersøger det, den påstår at undersøge. Inden for en kvalitativ tradition bliver man dog nødt til at sikre validitet i hele processen af undersøgelsen, fra tematisering til rapportering, og ikke blot i dele af den. Validitet er blandt andet, at man spørger deltagerne på flere måder om det samme udsagn, for at se om der er en form for konsistens i deltagernes udsagn. Videre kan man også opsummere deltagernes svar, for at sikre sig sin egen og deltagernes forståelse af svaret - en slags kommunikativ validering (Kvale & Brinkmann, 2015). Denne form for validering ses eksempelvis i artiklen (del A, *Imellem at bibeholde sin jordforbindelse og udvide sin horisont*), hvor jeg søger validering i min umiddelbare tolkning, ved at spørge Carla hvad hun tænker om min tolkning af hendes beskrivelser. Hertil svarer Carla, at jeg forstod hendes udsagn korrekt. En anden vigtig del af validiteten er at forstå deltagernes påstande i en kontekst, og formidling af denne (Leung, 2015). Det bliver derfor en hjørnesteen i denne undersøgelse at beskrive hvordan, de enkelte deltagere oplever ambivalens i deres respektive kontekster og hvordan ambivalensen kommer til udtryk i de enkelte deltageres livsverden. Der ved søges ambivalens ikke at blive et overordnet begreb, der er allestedsnærværende.

Ift. spørgsmålet om generaliserbarhed findes det også nødvendigt at italesætte forståelser af dette, indenfor en kvalitativ sammenhæng. Traditionelt har der i den kvalitative tradition været fokus på, hvordan man kan generalisere fra et casestudie i én kontekst til en anden. Som det også er beskrevet i del A, er målet med undersøgelsen ikke at lave allestedsnærværende endegyldige slutninger, der kan beskrive oplevelsen af det at være klasserejsende (Lehmann, 2013), men i stedet at spørge hvordan viden, der bliver produceret i en specifik interviewsituation, kan overføres til en anden lignende interviewsituation (Kvale & Brinkmann, 2015). Her søges i stedet en analytisk generaliserbarhed, som tager udgangspunkt i rige kontekstuelle beskrivelse, og som kan ses som et led i overføring fra en case til den næste i en lignende kontekst og

situation (Kvale & Brinkmann, 2015). Ud fra netop denne begrundelse, har den internationale litteratur en mangel i at kunne beskrive en dansk kontekst, grundet den manglende forskning (Se del A, *Forskning i oplevelsen af en splittet habitus*). Interviewguiden er således udarbejdet med det for øje at være åben over for, hvordan oplevelser kan se ud i en dansk kontekst, der dertil både er informeret af deltagernes livshistorie, herunder deres respektive uddannelseshistorie.

Metode

Som redegjort for i del A, søgte jeg deltagere i mit projekt indenfor de mest ulige uddannelser i Danmark, der havde den største ulighed ift. chancen for at blive optaget, hvis du kommer fra en arbejderklassebaggrund (Thomsen, 2022). Disse deltagere blev søgt gennem Facebook, hvor der blev lavet et privat opslag, som blev delt af venner, familie og bekendte. Da denne fremgangsmåde havde en begrænset succes, startede en mere aktiv proces i rekrutteringen. Denne bestod i at opsøge Facebook-grupper for forskellige uddannelser, såsom årgangsgrupper, bog-salgsgupper og grupper, der samles om, og henvender sig til, studerende på de respektive uddannelser. Hertil skete en større tilslutning, med 16 henvendelser. Herefter blev deltagere selekteret fra, hvis de ikke levede op til arbejderbevægelsens erhvervsråds definition (2021) af at være arbejderklasse. Eksempelvis henvendte flere individer med forældre, der var uddannede og arbejdede som pædagoger eller lærere. Disse bliver ifølge arbejderklassens erhvervsråd definition (2021) betragtet som værende lavere middelklasse. Derudover blev personer valgt fra, hvis de ikke studerede på en af de udvalgte uddannelser jævnfør Thomsens (2022) opgørelse.

Informeret af forskningen blev der herefter udarbejdet en interviewguide (bilag 2), med baggrund i forskningen inden for forskningen i en splittet habitus og egne erfaringer. Interviewguiden blev udarbejdet med formen foreslået af Smith og Osborn (2003), med åbne, specifikke og korte spørgsmål. Interviewguiden søgte at indfange den kulturelle arena, deltagerne voksede op i samt formen på deres habitus; herunder hvordan deltagernes opvækstbetingelser udspillede sig, hvorledes deltagerne oplevede deres skolegang og hvordan deltagernes relation til deres forældre var. Herefter gik interviewet videre og koncentrerede sig om deltagernes oplevelse af samhørighed og forskellighed ift. deres medstuderende på de respektive uddannelser. Der blev videre spurgt ind til situationer, hvor de studerende følte sig forskellig fra deres med-

studerende og følte, de blev konfronteret med deres baggrund. Derefter blev interaktion med deltagerens baggrund, efter studiestart, udforsket. Dette omhandlede hvordan deltagerne interagerer med deres baggrund, og hvordan denne interaktion er formet af deres nytilegnede habitus. Afslutningsvis blev der, på et metaplan, spurgt ind til refleksioner omkring classeskel, samt deltagerens tanker om egne styrker og svagheder ift. det at skulle indgå i en uddannelsessammenhæng, samt deres mentale sundhed i en sådan setting. Interviewet var dog struktureret på en sådan måde, at det, der fyldte for deltagerne, fik lov til at fylde i interviewet, hvorfor det kan betragtes som et semistruktureret interview. Interviewguiden blev konstrueret inden for rammerne af IPA, som undersøger hvordan individer oplever de situationer, de står overfor, og hvordan de forsøger at skabe mening i deres personlige og sociale verden (Smith & Osborn, 2003). Af praktiske grunde, som redegjort for i del A, blev interviewet foretaget online (Se del A, *Metode*).

Interviewene blev optaget og transskriberet med et denaturalistisk afsæt (Nascimento & Steinbruch, 2019), hvilket indbefattede en meningskondensering, som fokuserede på meningen med deltagerens udsagn, og altså ikke søgte en eksakt rodfæstethed i virkeligheden. Således blev hverken volumen, tempo, nonverbal kommunikation eller pauser transskriberet. Dog blev falske starter (eng. false starts) medskrevet, og noteret med "...". De steder, der opstod usikkerhed i forbindelse med transskriptionen, ift. problemer med at forstå eller høre hvad deltagerne sagde, blev noteret med "(?)". IPA forlanger ikke en særligt detaljeret transskriptionsteknik som eksempelvis diskurs- eller conversationsanalyser, hvorfor transskriptionen fokuserede på det talte ord, frem for det udenomliggende i interviewsituationen (Smith & Osborn, 2003).

Efter interviewene var transskriberet blev Smiths og Osborns (2003) analysemodel brugt til at forstå kompleksiteten i datamaterialet og dermed deltagerens oplevelse. Indledningsvist blev jeg bekendt med datamaterialet, hvorfor det både blev transskriberet manuelt, læst og genlæst for at skabe et overblik og danne umiddelbare tanker omkring materialet. Herefter startede den indledende kodning, som var fri og omhandlede både mere abstrakte ideer, eksempelvis "oplevelsen af distance til familien" og bogstavelige kodninger af materialet, såsom "finde ligesindede". De første interviews indeholdt mange nye koder, hvor det syvende interview indeholdt færre nye koder. Herefter blev interviewene læst igennem og kodet igen, således at de nyeste

koder også blev anvendt i de først kodede interviews. Herefter blev alle koderne grupperet, således at de manifesterede de tematiske inddelinger, jeg fandt i interviewene. Koderne blev herefter arrangeret i temaer som havde en mere analytisk, teoretisk og overordnet karakter (Smith & Osborn, 2003). Som undersøger var jeg opmærksom på, at temaerne havde den integritet, de blev beskrevet med af deltagerne, således inddeling af temaer, og dermed min tolkning, skulle forholde sig tro til de udsagn deltagerne brugte (Smith & Osborn, 2003). Målet med tematisering blev derved at respektere både den teoretiske baggrund og forståelse, samtidigt med at individuel ideografi også prægede den tematiske analyse (Se bilag 1) (Smith & Osborn, 2003).

Herefter begyndte anden del af analysen, der søgte efter ambivalente tematikker og koder. Ambivalenser blev forstået som overbevisninger og følelser, som “*cannot come into equilibrium with one another*” (Jovanović, 2016, s. 4) i det daglige liv, som konsekvens af sociale, politiske og økonomiske betingelser individet er indlejret i. Det bliver dermed en forståelse, som ikke blot skal forstås intrapsykisk, som man typisk har behandlet det indenfor psykologien, men også interpersonelt imellem mennesker, der placerer den i individets sociale verden (Kierans & Bell, 2017, se afsnit, *Ambivalens i en psykologisk sfære*). Anden del af analysen tog udgangspunkt i denne forståelse af ambivalens, for at forstå deltageres oplevelser. Med et udgangspunkt i dataanalyse af ambivalens foreslået af Scharp (2021), blev der både søgt ambivalenser indenfor temaerne; eksempelvis blev der indenfor temaet “gode evner” fundet en ambivalens mellem det at deltagerne oplevede at deres horisont var blevet udvidet, samtidigt med at de også oplevede en jordnærhed, som et resultat af deres baggrund. Derudover blev der fundet ambivalenser imellem temaer. Her sås eksempelvis at de to temaer “fremmedgørelse overfor universitet” og “fremmedgørelse overfor hjemmet”, at indeholde og afsløre ambivalens i nogle af deltageres oplevelser. Hertil blev den metodiske styrke i IPA brugt ift. at sikre, at den enkelte kontekst blev beskrevet, således analysen gik på tværs af deltagerne, men samtidig italesatte den kontekst, den enkelte deltagers oplevelse var rodfæstet i. Ambivalens blev således tilgæet analytisk som emotionel splittelse, konfliktuerende udsagn, og inkompatible værdier (Palmberger, 2019) og som led i min fortolkning blev forstået som mere end individuelle oplevelser, men som værende rodfæstet i sociale roller, status og interaktioner.

Som et led i enhver undersøgelse, og som en faktor i afrapportering af mine interviewpersonernes udsagn og deltagelse, blev alle navne anonymiseret. Grundet min nysgerrighed på de enkelte uddannelser var det dog ikke muligt at anonymisere hverken uddannelsesinstitutioner eller byer de enkelte deltagere studerede (eller havde studeret) i. Derfor blev det besluttet ikke at koble informationer på den enkelte informant, men derimod beskrev jeg gruppen overordnet. Disse beskrivelser bestod i, hvad forældrene typisk lavede, samt hvilken uddannelse de havde. Derudover blev det beskrevet, hvilke uddannelser deltagerne typisk havde (se del A, *metode*). Denne beslutning blev videre truffet, da nogle af informationerne i interviewet ville gøre deltagerne identificerbare. Alle deltagere blev derudover tilbudt at læse både artiklen og transskriptionen. Desuden gav alle deltagere samtykke til opbevarelse og håndtering af interviewmaterialet.

Ambivalens i en psykologisk sfære

Afhandlingen tager udgangspunkt i en bred definition af ambivalens som noget inter- og intrapsykologisk. Derved er ambivalens både noget, som opstår i et psykologisk liv, og som er afstedkommet af individet, samtidigt med at ambivalens forstås som noget sociologisk funderet, i samfund der er tvetydige og konfliktfyldte. Her forstås deltagerne som agenter, der prøver at agere og håndtere disse tvetydigheder med logikker, som er kompatible med den sociale situation, de skal agere indenfor.

Som tidligere påpeget er ambivalens blevet behandlet i en psykologisk kontekst, som noget intrapsykisk, der omhandler tanker, handlinger og følelser i uoverensstemmelse med andre tanker, handlinger og følelser. Begrebet er blevet anvendt som noget negativt, og har karakter af at være et uønsket stadie at befinde sig i, da det kan medføre lidelse og handlingslammelse (Kierans & Bell, 2017). Denne anskuelse af fænomenet er rodfæstet i en psykoanalytisk tilgang, hvorfra Freud anså ambivalens som patologisk, hvis de ambivalente følelser var lige stærke, og hvis de var "særligt" intense (Raulin & Brenner, 1993). En mere nutidig fortolkning af ambivalens, ses mere som et sund udviklingsparameter, frem for en patologisk konsekvens, men inden for en klinisk psykologi forstår man stadig ambivalens som noget man skal arbejde sig igennem og løse sammen med klienten. Denne måde at forstå ambivalens på er dog i naturen intrapsykisk, og vedrører individet. Dermed bliver det også noget som individet skal løse og bearbejde. Man har i psykologien traditionelt forstå-

et ambivalens på 3 niveauer: frivillig ambivalens (eng. Volitional ambivalens), intellektuel ambivalens og affektiv ambivalens. Frivillig ambivalens relaterer sig til frivillige konflikter i sindet, såsom hvis man ønsker noget sker, men samtidig ikke ønsker det sker. Omvendt er intellektuel ambivalens ubevidst, og manifesteres sprogligt som et begreb, der indebærer tvetydighed som i begrebet "frenemy". Afslutningsvist omhandler affektiv ambivalens vores følelsesmæssige aspekter af vores forhold til andre mennesker, som kan være konfliktuerende og modstridende. Eksempelvis kan man føle både sorg og lettelse, hvis en person afgår ved døden (Kierans & Bell, 2017, paraphraseret s. 25). De psykologiske og intrapsykeiske aspekter af ambivalens forstås i forlængelse heraf.

Ambivalens er dog ikke entydigt et psykologisk fænomen, og der er andre måder at forstå fænomenet på. Hertil kan ambivalens forstås som et mere sociologisk fænomen. I denne tradition ses ambivalens ikke udelukkende som et intrapsykeisk problem, men som noget der er placeret i samfundet. Med andre ord kan samfund i sin natur være ambivalente grundet konfliktuerende krav til individet. Rodfæstetheden i denne forståelse af fænomenet sker ikke så meget i den enkeltes psykologiske univers, som i sociale strukturer, og kan derfor ikke så let diagnosticeres og løses (Kierans & Bell, 2017). Et eksempel på ambivalente krav i samfundet kan findes i samfundets holdninger til uddannelse, der på den ene side gerne vil have mange højtuddannede, men på den anden side mangler praktisk arbejdskraft.

Begge tilgange understreger dog vigtigheden for individet af at finde et equilibrium, således at individet kan håndtere tvetydigheden og ambivalensen. Som et modsvar hertil påpeger Moscovici (1976) at vores overbevisninger ikke nødvendigvis skal løses i et equilibrium og dermed mod et stadie af konsistens. I stedet skal overbevisninger anses som indlejret i forskellige tankesystemer og præget af hvad situationen kræver af individet; hvad han kalder kognitiv polyphasia. Eksempelvis påpeger Wagner, Duveen, Verma og Themel (2000) at der i ikke-vestlige samfund er forskellige logikker, hvoraf nogle af disse er brugbare indenfor familiens sfære, andre er brugbare for at håndtere religiøse, økonomiske, sociale og videnskabelige anliggende. Dette ses eksempelvis i deres studie af kulturelle forandringer i Indien, hvor vestlig indflydelse inden for bl.a. mental sundhed og behandling af denne, kan forstås som konfliktuerende ift. hvordan den traditionelle håndteringsstrategi i en indisk kontekst førhen har været.

Afhandlingen tager dermed udgangspunkt i en bred definition af ambivalens, som både har psykologiske og sociologiske aspekter. Ambivalens bliver både forstået som et fænomen, man kan opleve, og som opstår i det levede liv. Samtidig bliver ambivalens forstået som et samfundsvilkår. Eksempelvis viser dette studie at universitetsverdenen og familiekonteksten på nogle punkter kan være konfliktuerende og skabe en ambivalens i deltagernes habitus. Dertil prøver studiet at se, hvordan de enkelte deltagere forsøger at forhandle og navigere i forskellige overbevisninger. Moscovicis (1976) forståelse af kognitiv polyphasia bliver derved vigtig for at forstå hvordan de enkelte informanter navigerer i de forskellige sociale rum, de skal agere indenfor. Hertil bliver håndteringen af en eventuel ambivalens vigtigt at forstå gennem Moscovicis begreb om kognitiv polyphasia, da det informerer hvordan ambivalens kan opstå, og samtidig sameksisterer med anden tænkning, der umiddelbart synes kontrastfyldt.

Klassepsykologi i et tilsyneladende klasseløst samfund?

Dette speciale behandler klasse som mere end en materiel og økonomisk inddeling af befolkningen, men som noget, der manifesterer sig socialt, politisk og psykologisk. Der vil nu redegøres for en sådan konceptualisering af begrebet *klasse*. Klasse har traditionelt set ikke befundet sig i en psykologisk sfære, hvorfor det ikke er blevet behandlet i udpræget grad. I stedet har terrænet i mange år været udforsket og domineret af sociologer, hvor psykologien i højere grad har behandlet og betragtet SES (socioøkonomiske status) som en variabel der statistisk skal kontrolleres for (Ostrove & Cole, 2003). Denne afhandling tager udgangspunkt i, at socialklasser er afgørende for hvordan individet oplever og agerer i verden. Men man bliver nødt til at forholde sig til en forståelse af, hvordan klasser ser ud i dag, og hvordan begrebet kan konceptualiseret og forstås i en moderne sammenhæng. Traditionel klasseforskning tager udgangspunkt i individets forhold til økonomisk kapital; og blev særligt udbredt gennem Marx. Marx udtrykte således dette klasseforhold, som forholdet til produktionsmidlerne. I konteksten af et industrisamfund, som Marxs teoretiske overvejelser skal forstås i, blev individets socialklasse afgjort af, hvorvidt man ejede produktionsapparatet eller ej (Herod, 2011). Dertil skal det påpeges, at der er langt fra den sociale virkelighed Marx begrebsapparat blev udviklet i, og til det moderne danske velfærdssamfund i dag. Hertil viser Faber og kollegaer (Faber, Prieur, Rosenlund & Larsen, 2014), at klassebegrebet i dag har en anderledes kvalitet og at fremtrædelses-

formerne er mere komplekse. De definerer forskellige aspekter af klasse som 1) fordelingsforskelle, 2) habitus (erfaringer, erindringer, kropslige fornemmelser mm.), 3) symbolske grænsemærker, 4) Bevidsthed og identifikationer og 5) symbolske dominansstrukturer. Men disse fremtrædelsesformer er andetsteds, og hos andre tænkere, blevet negligeret grundet samfundets ændrede karakter. Den tyske sociolog Ulrich Beck (1997) påpeger eksempelvis hvordan at kvindernes indtræden på arbejdsmarkedet, stigende velstand, individualiserede arbejdsaftaler og livsbetingelser, har været med til at skabe en forholden og refleksivitet, der gør at individer i dag får mulighed og frihed til at stille spørgsmålstejn ved det bestående, og traditionelle institutioner mister derved deres legitimitet. Det betyder ifølge Giddens (1994), at individet skal tage stilling til hvordan det ønsker at forvalte sit liv. Livsførelsen er dermed ikke i udpræget grad determineret af en prædefinerede status såsom individets klassetilhørsforhold. Faber og kollegaer (2014) påpeger i dansk kontekst ligeledes at individet "*socialiseringsvilkårene for den enkelte er grundlæggende forandret*" (s. 70) siden industrialiseringen, men at tolke disse som fritstillende og frigørende for individet, er straks mere tvivlsomt. De viser i deres studie, at der stadig er betragtelige klasseforskelle indenfor fordelingsstrukturen af økonomiske midler, habitusformer og symbolske grænsemærker. Herigennem opretholdes socialklasser gennem hverdagspraksisser på måder, der tilsyneladende fremstår som individuelle præferencer og valg vi træffer.

Som redegjort for i del A (*Indledning*), påpeges det at klasse er bestemmende for forskellige aspekter af vores liv, hvorfor det stadig findes relevant at undersøge. Afhandlingen her tager udgangspunkt i Bourdieus (1990) begreb om habitus, som en klassemarkør, hvorfor studiet af Faber og kollegaer (2014) er særligt spændende, set igennem en sociometrisk linse. Her viser studiet, hvordan der er store forskelle i individers dagligdagsvalg (hvilke aviser man læser, hvem man vælger som partner, hvilken mad man spiser osv.), præferencer og holdninger alt efter hvilken social klasse vi tilhører. Særligt interessant er studiet, idet det undersøger betingelser for classeskift. Her viser studiet, at folk der krydser socialklasse, finder dette skifte problematisk. De ved ikke hvordan de skal agere, og skiftet bliver associeret med skam, mindreværd og kropsligt ubehag. Det bliver dermed svært at indgå i nye kontekster, som ikke er en indarbejdet og integreret del af individets habitus (Faber et al., 2014). Det tyder altså på, at klasse stadig er et begreb, der er meningsfuldt at beskæftige sig med, og illusionen om meritokratiet, lader til at stå for fald. Klasse har dog gennem

tiden ændret karakter, fra klassisk at omhandle akkumulation af økonomisk kapacitet, til nutidigt at omhandle en mere kropsliggjort fremtrædelsesform baseret på smag, væremåde, uddannelsesniveau, økonomi mm. (Faber et al., 2014). Det er grundet de problematiske aspekter ved klasse, jeg finder det nødvendigt og interessant at undersøge hvordan kryds gennem klasser opleves.

Derudover indikerer studier, at der eksisterer psykologiske forskelle socialklasserne imellem. Det betyder at klasse, og dermed vores materielle og sociale opvækstbetingelser, ser ud til at have en længerevarende og konsistent betydning for vores personlige og sociale identiteter (Manstead, 2018). Disse forskelle kommer til udtryk i form af identifikation, kognition, adfærd og har betydning for vores emotionelle liv. Det er ikke dette speciales opgave at kortlægge, hvordan disse forskelle manifesteres, men et markant nedslagspunkt ses i måden vi orienterer os i verden på. Manstead (2018) argumenter for, at arbejderklassen i højere grad orienterer sig imod kontekstuelle forhold, som begrænsninger og trusler, hvorimod middelklassen i højere grad orienterer sig mod interne forhold som emotioner, personlige mål og selvrealisering. Det betyder at mennesker i arbejderklassen i højere grad oplever en mindre grad af agens og i stedet opbygger et "trusselsafdækning system" (Eng. Threat detection system) som spejler det højere trusselsniveau, der kan spores i arbejderklassen, som en konsekvens af bl.a. beskæftigelse, boligsituation, personlig sikkerhed og helbred (Manstead, 2018). Herved opbygges flere psykologiske og materielle ressourcer til de, der vokser op i middelklassen, og troen på at man selv kan forme sit liv bliver ligeledes større og mere omfattende. Denne forskel i indre og ydre orientering kan også forme hvordan studerende træffer beslutninger om f.eks. at droppe ud af universitetet. Her argumenterer Lehmann (2007) for at bevæggrundene herfor er forskellige klasserne imellem. Lehmann finder i sit studie, at individer fra middelklassen, droppede ud af universitet, som et resultat af akademiske mangler og færdigheder. Omvendt fandt han, at arbejderklassestuderende i højere grad droppede ud af universitetet grundet ydre og ikke-akademiske omstændigheder.

Konklusion

De metodologiske og metodiske overvejelser, samt konceptualiseringen af *klasse* og *ambivalens*, der har tilvejebragt studiet (del A), er her redegjort for. Studiet tager udgangspunkt i en eksistentiel-hermeneutisk fænomenologi, for at belyse hvordan

det opleves at skifte socialklasse fra arbejderklassen ind i en universitetskontekst. Som et led i den eksistentiel-hermeneutiske fænomenologi blev oplevelser, og tolkninger af disse, grundsten i at forstå de ambivalenser som individerne i studiet oplever. Hertil blev der foretaget syv semistrukturerede interviews med folk fra de aller mest socialt ulige uddannelser i Danmark (Thomsen, 2022), der enten stadig var i gang med at læse eller var blevet færdig og var i arbejde. Størstedelen af interviewpersonerne læste statskundskab på forskellige universiteter i Danmark. Herefter blev IPA brugt til at analysere og strukturere datamaterialet. Dette førte til en tematisk analyse, der blev brugt som springbræt, til at lede efter ambivalenser indenfor datamaterialet. Brugen af IPA var rummende ift. at sikre kontekstuelle beskrivelser, som forholder sig til ideografiske beskrivelser af oplevelser, der ikke kan reduceres til at gælde alle deltagerne, men som er unikke fra det sted, deltagerne oplever verden. Det betød også, at den tematiske analyse skulle beskrive det generelle, men samtidig rumme den specifikke kontekst for de enkelte deltagerne. Netop det at bruge ambivalenser som en metodisk heuristik (Kierans & Bell, 2017, se afsnit, *Ambivalens i en psykologisk sfære*), muliggjorde og afkrævede derfor den enkeltes livsverden skildret, ift. at forstå hvordan de oplever konflikter imellem det at være i en socialklasse, og skifte til en anden. Afslutningsvis blev det diskuteret, hvorfor det stadig er nødvendigt at diskutere forskelle i klassesforhold, og hvilken oplevelsesmæssig dimension dette måtte medføre. Hertil blev der diskuteret, hvorledes klasseforhold afspejler sig i dag, samt redegjort for en mere nutidig tilgang til klassespørgsmålet. Derudover blev der kort præsenteret hvordan klasse manifesteres psykologisk.

Referencer

- Arbejderbevægelsens Erhvervsråd. (2021). Dokumentationsnotat om inddeling i de fem sociale klasser. Tilgået via hjemmeside d. 19/5/2023 <https://klasesamfund.dk/sites/www.ae.dk/files/media/document/Klasesamfund.dk%20-%20Inddeling%20i%20de%20fem%20sociale%20klasser.pdf>
- Beck, U. (1997): *Risikosamfundet: På vej mod en ny modernitet*. København: Hans Reitzel Forlag.
- Bourdieu, P. (1990) *The logic of practice*. Stanford. Stanford University Press.
- Crew, T. (2020). *Higher Education and working-class academics: precarity and diversity in academia*. In: Palgrave pivot series. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-030-58352-1>
- Crozier, G., Reay, D., & Clayton, J. (2019). Working the Borderlands: working-class students constructing hybrid identities and asserting their place in higher education. *British Journal of Sociology of Education*, 40 (7), 922–937. DOI: <https://doi.org/10.1080/01425692.2019.1623013>
- Dowling M. (2007). From Husserl to van Manen. A review of different phenomenological approaches. *International journal of nursing studies*, 44(1), 131–142. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2005.11.026>
- Faber, S. T., Prieur, A., Rosenlund, L. & Larsen, J.S. (2014): Nye tider – nye classeskel, s. 68–98 i Hansen, Christian Sandbjerg (red.), *Sosialt rom, symbolsk makt*. København: Forlaget Hexis. *Sosialt rom, symbolsk makt*.
- Feilberg, C. (2019). Eksistentiel fænomenologi - Filosofisk grundlag for kvalitativ iagttagelse. In Feilberg, C & Maul, J. *Kvalitative iagttagelser at forstå undersøge og udrede mennesker på et eksistentielt-fænomenologisk grundlag*. (1. ed., pp. 35-61). Aalborg Universitetsforlag.
- Franceschelli, M., Evans, K., & Schoon, I. (2016). ‘A fish out of water?’ The therapeutic narratives of class change. *Current Sociology*, 64(3), 353–372. DOI: <https://doi.org/10.1177/0011392115595064>
- Friedman, S. (2016). Habitus Clivé and the Emotional Imprint of Social Mobility. *The Sociological Review*, 64(1), 129–147. DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-954X.12280>
- Gadamar, H. G. (2007). *Sandhed og Metode. Grundtræk af en filosofisk hermeneutik*. 2 ed. Århus: Academica

-
- Giddens, A. (1994). *Beyond Left and Right: The Future of Radical Politics*. Cambridge: Polity Press.
- Heidigger, M. (2007/1927). *Væren og tid*. Århus: Forlaget Klim
- Herod, A. (2011) 'Chapter 29: Class Part I', in Agnew, J.& Duncan, J.. (eds.) *The Wiley Blackwell Companion to Human Geography*. pp. 415 – 425. UK: Blackwell Publishing Ltd, pp. 415 – 425.
- Jacobsen, B., Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (2015). Fænomenologi. In S. Brinkmann & L. Tanggaard (Eds.), *Kvalitative metoder* (2. ed., pp. 217-240). København: Hans Reitzels Forlag.
- Jovanovic D (2016) Ambivalence and the study of contradictions. *Hau: Journal of Ethnographic Theory* 6(1): 1–6. DOI: <https://doi.org/10.14318/hau6.3.002>
- Kafle, N. P. (2013). Hermeneutic phenomenological research method simplified. *Bodhi: An Interdisciplinary Journal*, 5(1), 181–200. DOI: <https://doi.org/10.3126/bodhi.v5i1.8053>
- Kierans, C., & Bell, K. (2017). Cultivating ambivalence: Some methodological considerations for anthropology. *HAU: Journal of Ethnographic Theory*, 7, 23–44. DOI: <https://doi.org/10.14318/hau7.2.006>
- Kierans, C., & Bell, K. (2017). Cultivating ambivalence: Some methodological considerations for anthropology. *HAU: Journal of Ethnographic Theory*, 7, 23–44. DOI: <https://doi.org/10.14318/hau7.2.006>
- Kraus, M.W. and Stephens, N.M. (2012), A Road Map for an Emerging Psychology of Social Class. *Social and Personality Psychology Compass*, 6, 642-656. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2012.00453.x>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Interview: Introduktion til et håndværk*. (3 ed.). København. Hans Reitzels Forlag.
- Lehmann, W. (2007). “I just didn’t feel like I fit in”: The role of habitus in university dropout decisions¹. *Canadian Journal of Higher Education*, 37, 89-110. DOI: [10.47678/cjhe.v37i2.542](https://doi.org/10.47678/cjhe.v37i2.542)
- Lehmann, W. (2009). Becoming Middle Class: How Working-class University Students Draw and Transgress Moral Class Boundaries. *Sociology*, 43(4), 631–647. DOI: <https://doi.org/10.1177/0038038509105412>
- Lehmann, W. (2013). Habitus Transformation and Hidden Injuries: Successful Working-class University Students. *Sociology of Education*, 87(1), 1–15. DOI: <https://doi.org/10.1177/0038040713498777>

-
- Leung L. (2015). Validity, reliability, and generalizability in qualitative research. *Journal of family medicine and primary care*, 4(3), 324–327. DOI: <https://doi.org/10.4103/2249-4863.161306>
- Manstead, A. S. R. (2018). The psychology of social class: How socioeconomic status impacts thought, feelings, and behaviour. *British Journal of Social Psychology*, 57(2), 267–291. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjso.12251>
- Moscovici, S. (1976). *Psychoanalysis: Its image and its public*. U France Press.
- Nascimento, L. d. S., & Steinbruch, F. K. (2019). "The interviews were transcribed", but how? reflections on management research. *RAUSP Management Journal*, 54(4), 413–429. DOI: <https://doi.org/10.1108/RAUSP-05-2019-0092>
- Ostrove, J. M., & Cole, E. R. (2003). Privileging Class: Toward a Critical Psychology of Social Class in the Context of Education. *Journal of Social Issues*, 59(4), 677–692. DOI: <https://doi.org/10.1046/j.0022-4537.2003.00084.x>
- Palmberger, M. 2019. "Relational Ambivalence: Exploring the Social and Discursive Dimensions of Ambivalence – The Case of Turkish Aging Labor Migrants." *International Journal of Comparative Sociology*. 60 (1–2): 74–90. DOI: 10.1177/0020715219832918.
- Raulin, M. L., & Brenner, V. (1993). Ambivalence. In C. G. Costello (Ed.), *Symptoms of schizophrenia* (pp. 201–226). John Wiley & Sons.
- Reay, D., Crozier, G. & Clayton, J. (2010) 'Fitting in' or 'standing out': working-class students in UK higher education. *British Educational Research Journal*, 36(1), 107–124, DOI: [10.1080/01411920902878925](https://doi.org/10.1080/01411920902878925)
- Reay, D., Crozier, G., & Clayton, J. (2009). 'Strangers in Paradise'?: Working-class Students in Elite Universities. *Sociology*, 43(6), 1103–1121. DOI: <https://doi.org/10.1177/0038038509345700>
- Scharp, K. (2021). Thematic co-occurrence analysis: Advancing a theory and qualitative method to illuminate ambivalent experiences. *Journal of Communication*, 71(4), 545–571. DOI: <https://doi.org/10.1093/joc/jqab015>
- Smith, J. A., & Osborn, M. (2003). Interpretative phenomenological analysis. In J. A. Smith (Ed.), *Qualitative psychology: A practical guide to research methods* (pp. 51–80). Sage Publications, Inc.
- Thomsen, J. P. (2022). Social ulighed i adgangen til danske universitetsuddannelser. *Samfundsøkonomen*, 2022(3), 53–60. DOI: <https://doi.org/10.7146/samfundsokonomien.v2022i3.133981>
-

Wagner, W., Duveen, G., Verma, J., & Themel, M. (2000). "I have some faith and at the same time I don't believe"--cognitive polyphasia and cultural change in India. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 10(4), 301–314. DOI: [https://doi.org/10.1002/1099-1298\(200007/08\)10:4<301::AID-CASP585>3.0.CO;2-](https://doi.org/10.1002/1099-1298(200007/08)10:4<301::AID-CASP585>3.0.CO;2-)

V