

# Klassereiser

*En kvalitativ studie av sosial mobilitet blant nordmenn med norsk og pakistansk bakgrunn*

**Idun Øhrn Brekke**



Masteroppgave i sosiologi  
Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi  
Det samfunnsvitenskapelige fakultet

UNIVERSITETET I OSLO

16. november 2009



---

## Sammendrag

Denne oppgaven tar for seg oppadgående sosial mobilitet blant unge voksne med etnisk norsk og pakistansk bakgrunn. Gjennom kvalitative intervjuer med informanter som har oppnådd sosial mobilitet gjennom utdanningssystemet belyses noen av de viktigste faktorene og mekanismene som kan tenkes å ha øvd innflytelse under de valgprosessene som har bidratt til å generere sosial mobilitet.

Til tross for et åpent utdanningssystem, og målsetninger om like muligheter fra politisk hold eksisterer det i dag sosialt reproduserende strukturer som bidrar til å opprettholde ulikhetsmønstre. Mye sosiologisk teori omhandler nettopp hva som

Skaper sosial reproduksjon. Hvilke faktorer som genererer sosial mobilitet har i mindre grad vært gjenstand for forskning. Temaet har imidlertid blitt viet mye oppmerksomhet den senere tid både nasjonalt og internasjonalt i forbindelse med forskning som viser at en del etniske minoriteter synes å oppnå en høyere grad av oppadgående sosial mobilitet enn deres sosiale bakgrunn skulle tilsi.

Mens sosial reproduksjon med henblikk på yrkes- og klassemessige posisjoner stort sett utgjør det generelle mønsteret, later det til at en del minoritetsungdom bryter med de sosialt reproduserende strukturene og tar utdanning som leder til yrker som i stor grad overgår foreldrenes sosiale posisjon. En stor andel unge med innvandrerbakgrunn viser seg å ha spesielt positive holdninger til skolen og høye utdanningsmessige aspirasjoner. Sosial kapital har blitt fremsatt som en mulig forklaringsmodell på at hvorfor en del minoritetsungdom bryter med reproduserende strukturer (Lauglo 2000).

Når det gjelder majoritetselever med tilsvarende grad av oppadgående sosial mobilitet er det teoretiske rammeverket noe mer begrenset. I denne oppgaven fremlegges et sammenlignende perspektiv på personer med etnisk norsk bakgrunn og personer født i Norge av pakistanske foreldre som har det til felles at de har gått inn i høystatusyrker på tross av oppvekst i arbeiderklassehjem. Hensikten er å belyse likheter og ulikheter i påvirkningsfaktorer som ser ut til å generere sosial mobilitet.

I oppgaven argumenteres det for at det til tross for en del likheter utvalgene i mellom også eksisterer en del viktige forskjeller som gjør at de to utvalgene skiller seg fra hverandre i relativt sterk grad på flere områder. Press og høye forventninger var blant annet gjennomgående mer tilstede enn det som var tilfelle for informantene med etnisk norsk bakgrunn. Så var også innslag av autoritet, føringer på sosial deltakelse, samt oppfølging gjennom et tett miljø.

Videre jobber flere av informantene med pakistansk bakgrunn hardt under presset av å være annerledes. Frykt for fremtidig diskriminering og trygghetssøken gjennom prestisjefylte utdanning med gode jobbutsikter synes å være tilbakevendende temaer her. Hardt arbeid fra et tidlig stadium og høye målsetninger samt sterkt fastlagte karriereplaner fra ung alder kjennetegner de fleste. Foreldrenes fremstår som svært viktige i forhold til utøvelse av press, både i prestasjonshenseende og innvirkning på konkrete utdanningsvalg.

Til sammenligning fremstår informantene med etnisk norsk bakgrunn som mer søkende i forhold til sine endelige valg av utdannelser. Valgene later til å skulle sammenfalle med en del andre typer kriterier enn det som synes så være tilfelle for informantene med pakistansk bakgrunn. Videre er valgene til disse informantene i større grad preget av tilfeldigheter og prøving og feiling underveis. Påvirkningsfaktorer som fremstår som betydningsfulle i forhold til disse informantenes aspirasjoner og veivalg skiller seg også en del fra informantene med pakistansk bakgrunn. Mens familie, pliktfølelse og pressituasjoner er blant de momentene som er gjennomgående for dem med pakistansk bakgrunn er venner, nettverk og deltakelse i foreninger blant de påvirkningsfaktorene som gjenfinnes hos informantene med etnisk norsk bakgrunn.

## Forord

Denne masteroppgaven kunne ikke vært gjennomført uten hjelp fra mine informanter, veiledere, familie og venner. Først og fremst vil jeg takke informantene som tok seg tid til å dele historier fra sine liv med meg. Jeg vil også rette en stor takk til min hovedveileder Anders Bakken og biveileder Mariann Stærkebye Leirvik som begge har bidratt med grundige og konkrete innspill og tilbakemeldinger.

Takk også til de nær meg som har bidratt med uvurderlig hjelp i form av både praktisk og moralsk støtte i en spennende og utfordrende tid.

Oslo, November 2009

Idun Brekke



# Innholdsfortegnelse

<b>SAMMENDRAG</b> .....	3
<b>FORORD</b> .....	5
<b>INNHALDSFORTEGNELSE</b> .....	7
<b>1. INNLEDNING</b> .....	9
1.1 PROBLEMSTILLING OG BAKGRUNN .....	9
1.1.1 <i>Problemstilling</i> .....	10
1.1.2 <i>Faglig og samfunnsmessig relevans</i> .....	11
1.1.3 <i>Metodisk gjennomførelse</i> .....	12
1.2 BEGREPSAVKLARING .....	12
1.3 OPPGAVENS OPPBYGNING.....	14
<b>2. TEORETISKE OG EMPIRISKE PERSPEKTIVER</b> .....	15
2.1 UTDANNINGSSYSTEMETS ROLLE I KLASSESAMFUNNET .....	15
2.2 REPRODUSERENDE MEKANISMER.....	17
2.2.1 <i>Verditeori</i> .....	18
2.2.2 <i>Kulturteori om sosial deprivasjon</i> .....	19
2.2.3 <i>Kulturteori om skolen som aktivt ulikhetsskapende</i> .....	21
2.2.4 <i>Sosial posisjonsteori</i> .....	23
2.3 TEORIER RUNDT SOSIAL MOBILITET .....	25
2.3.1 <i>Sosial kapital</i> .....	26
2.3.2 <i>Etniske minoriteter i skolesystemet</i> .....	28
2.3.3 <i>Dobbel referanseramme</i> .....	30
2.4 MULIGE TEORETISKE IMPLIKASJONER FOR EMPIRIEN.....	31
2.4.1 <i>Empiriske forventninger på bakgrunn av teoretiske implikasjoner</i> .....	31
2.4.2 <i>Forventede forskjeller mellom minoritets og majoritetsungdom</i> .....	32
<b>3. METODE</b> .....	34
3.1 METODEVALG OG DESIGN .....	34
3.2 UTVALG OG REKRUTTERING.....	35
3.3 INTERVJUGUIDE .....	37
3.4 INTERVJUSITUASJONEN.....	38
3.5 HVA FORTELLER FUNNENE? .....	39
3.6 ETISKE BETRAKTNINGER .....	40
3.6.1 <i>Krav om konfidensialitet</i> .....	41
3.6.2 <i>Fritt og informert samtykke</i> .....	42
3.6.3 <i>Konsekvenser for informantene</i> .....	43
<b>4. INFORMANTENES REFLEKSJONER RUNDT UTDANNELSE, STATUS OG SOSIAL MOBILITET</b> .....	44
4.1 PRESENTASJON AV INFORMANTENE .....	44
4.2 SYN PÅ UTDANNELSE .....	46
4.3 TAPTE VENNER OG NYE MILJØER.....	49
4.4 BETYDNING AV STATUS .....	53
4.4 OPPSUMMERING .....	56
<b>5. FUNN OG ANALYSE: FAMILIENS ROLLE</b> .....	58
5.1 BELØNNING, ROS OG SANKSJONER.....	58
5.2 PLIKTFØLELSE OG FORELDRENES STOLTHET .....	62
5.3 TAPTE MULIGHETER OG DAGENS KRAV .....	68
5.4 FAMILIENS INNFLYTELSE PÅ KONKRETE KARRIEREPLANER .....	72
5.5 HJELP TIL SKOLEARBEIDET.....	75
5.6 OPPSUMMERING .....	78
<b>6. NETTVERK UTENFOR FAMILIEN SOM KILDE TIL SOSIAL KAPITAL</b> .....	80

---

6.1	NETTVERK SOM KILDE TIL SOSIAL KAPITAL .....	80
6.2	BETYDNINGEN AV ETNISCHE MINORITETSNETTVERK .....	86
6.3	VENNERS VALG.....	89
6.4	SKOLEN .....	91
6.5	OPPSUMMERING.....	101
<b>7.</b>	<b>KONKLUSJON .....</b>	<b>103</b>
7.1	KLASSE, UTDANNELSE OG STATUS OG SOSIAL MOBILITET .....	103
7.2	FAMILIENS ROLLE; PRESS, AUTORITET OG TAKKNEMLIGHETSGJEL.....	105
7.3	FAMILIENS ROLLE; OPPFØLGING OG HJELP .....	107
7.4	VENNER OG NETTVERK SOM KILDE TIL SOSIAL KAPITAL .....	109
7.5	VEIEN VIDERE .....	111
<b>KILDER</b>	<b>.....</b>	<b>112</b>



---

## 1. Innledning

Sosiale ulikheter i samfunnet og strukturer knyttet til reproduksjon av disse har lenge vært et sentralt tema innenfor sosiologifaget. Denne oppgaven omhandler brudd på de reproduserende strukturene i samfunnet med hensyn til utdanning og klassestruktur, og ser på hvilke faktorer som bidrar til å skape sosial mobilitet. Hva gjør at enkelte aktører bryter med de mekanismene i samfunnet som bidrar til å skape sosial reproduksjon? Hvordan kan unntakene som bryter med regelen forklares? Gjennom en kvalitativ studie av klassereiser blant nordmenn med pakistansk og etnisk norsk bakgrunn, vil denne oppgaven belyse faktorer som gjør seg gjeldende i generering av sosial kapital i de to gruppene.

### 1.1 Problemstilling og bakgrunn

Hvorfor kan man som regel forutsi enkeltindividers sannsynlige fremtidige utdanningsnivå ut fra foreldrenes yrkestilknytning? Det norske skolesystemet er åpent og egalitært i den forstand at utdanning er for alle, uavhengig av sosial bakgrunn eller økonomiske forutsetninger. Likevel eksisterer det tunge reproduserende mekanismer som legger sterke føringer i forhold til hvem som faktisk tar høyere utdannelse, og hva slags utdannelse de tar. Disse mekanismene som bidrar til å strukturere samfunnet vårt tilsier at både klasseposisjon og utdanningsnivå går i arv. Forskning både her til lands og internasjonalt viser at barn som hovedregel arver foreldrenes posisjon, med henblikk på fremtidig yrkesmessig og økonomisk status. (Goldthorpe 2000, Hansen 1999, Helland 2006) Imidlertid er det ikke vanntette skott mellom klassene, sosial mobilitet forekommer. Unntakene som bekrefter regelen finnes.

### 1.1.1 Problemstilling

Hvorfor er det slik at noen skiller seg ut fra de generelle mønstrene for sosial reproduksjon og avanserer innenfor klassesystemet, mens de fleste av oss forblir i den sosiale posisjon våre foreldre befinner seg i? Spørsmålet har fått særlig oppmerksomhet i forbindelse med de siste tiårenes økte forskning på ungdom med minoritetsbakgrunn. Disse ungdommene ser i usedvanlig stor grad ut til å overstige foreldrenes utdanningsnivå. Særlig i USA og Storbritannia har fenomenet blitt viet stor oppmerksomhet. Ogbu (1990, 1991) og Modood (2004) er blant dem som har forsøkt å identifisere årsaken til at en del minoritetsungdom klarer seg så godt i utdanningssystemet at de klatrer inn i klasser deres, som i stor grad overskrider deres sosiale bakgrunn. I Norge, som har en langt yngre innvandringstradisjon, har den samme tendensen etter hvert kommet til syne. En betydelig andel innvandrerungdom går inn i eliteyrker som i stor grad er selvrekrutterende. Flere studier viser at innvandrerungdom har høyere aspirasjoner, jobber hardere, og presterer bedre enn det deres sosiale bakgrunn skulle tilsa (Markussen m.fl.2008 Bakken 2003, Lødding 2003).

Denne oppgaven fremlegger et sammenlignende perspektiv på tematikken. Hvordan fortøner klassereisene til nordmenn med pakistansk bakgrunn seg sammenlignet med etnisk norske? Ut fra kvalitative intervjuer med to utvalg fra overnevnte grupper, søkes det svar på følgende spørsmål: Hva er det i informantenes oppvekstvilkår som har bidratt til å frembringe deres klassereiser? Hovedproblemstillingen denne studien har til hensikt å besvare er spørsmålet om hvilke faktorer som bidrar til å generere sosial mobilitet blant personer med etnisk norsk og pakistansk bakgrunn. Herunder er familiens mulige innflytelse på informantens holdninger, prestasjoner og valg med henblikk på skole og utdanning særlig sentrale elementer. Videre kan nettverksrelasjoner i form av venner, skole, voksenpersoner utenfor familien, og sosiale organisasjoner tenkes å være av betydning. Under analysen rundt disse spørsmålene vil det sammenlignende perspektivet utgjøre en sentral rolle. Hvilke forskjeller eller likhetstrekk gjør seg gjeldende mellom de unge med norsk og de med pakistansk bakgrunn?

---

### 1.1.2 Faglig og samfunnsmessig relevans

Mye forskning har de siste årene fokusert på etniske minoriteter og deres klassereiser i vestlige samfunn (se feks. Ogbu og Gibson 1991, Zhou og Bankston 1994, Archer og Francis 2007). Den gjennomgående tendensen i denne forskningen er at en betydelig andel unge mennesker med minoritetsbakgrunn bryter med de sosialt reproduserende mønstrene som gjør seg gjeldende i samfunnet; de presterer bedre enn deres sosiale bakgrunn skulle tilsi. I Norge er innvandringen såpass ny at vi kun har en generasjon voksne med innvandrerbakgrunn som er født eller oppvokst i Norge. Flere har pekt på faren for at innvandrere og deres etterkommere skulle kunne komme til å utgjøre en ny norsk underklasse (Wikan 1995, Østerud m.fl. 2003). Trass i at studier her til lands peker på at ungdom med innvandrerbakgrunn i mindre grad enn majoritetsbefolkningen tar høyere utdanning (Opheim og Støren 2001) viser flere studier også at en betydelig andel unge med minoritetsbakgrunn gjør det bedre enn det en ut fra sosiologisk kunnskap om reproduksjon av klasseulikhet skulle tro (Lødding 2003, Bakken 2003). Variasjonene mellom ulike innvadringsgruppene er imidlertid store (Fekjær 2006).

Et tilsvarende fokus på sosial mobilitet har manglet når det gjelder den norske majoritetsbefolkningen, og tilfanget av teori og empiri er følgelig langt mindre for denne gruppen. Ved å sammenligne to utvalg, ett bestående av representanter fra majoritetsbefolkningen, det andre fra minoritetsbefolkningen, der informantene har det til felles at de har opplevd klassereiser, vil en kunne se hva slags mekanismer som bidrar til sosial mobilitet, og hvordan disse mekanismene eventuelt varierer de to utvalgene i mellom.

Sett i forhold til et likhetsperspektiv er det samfunnsmessig interessant å se på hva det er som bidrar til å forme individets opplevelser av egne muligheter. Fra et utdanningspolitisk perspektiv har det lenge vært en viktig målsetning å legge til rette for like muligheter for alle. I Kunnskapsdepartementets stortingsmelding fra 2006-2007 heter det at ”regjeringen vil føre en aktiv politikk for å redusere forskjellene i samfunnet” og at ”målet er å minske klasseforskjellene, redusere den økonomiske skjevfordelingen og bekjempe andre fattigdom og andre former for marginalisering”

(Kunnskapsdepartementet 2006-2007). Når ulikheter vedvarer til tross for et åpent utdanningssystem og politiske målsetninger om sosial utjevning er det derfor interessant å belyse hvilke faktorer som faktisk ser ut til å bidra til like sjanser i det norske utdanningssystemet.

### **1.1.3 Metodisk gjennomførelse**

I denne oppgaven vil ovenstående problemstilling belyses gjennom en analyse av kvalitative intervjuer med to informantutvalg. Den ene gruppen består av fem unge voksne med etnisk norsk bakgrunn. Den andre gruppen består av fem unge voksne som er født og oppvokst i Norge, men har foreldre som har innvandret fra Pakistan. Alle de ti informantene har foretatt klassereiser, i den forstand at de kommer fra arbeiderklassehjem, men gjennom utdanning har skaffet seg yrker forbundet med høy status og avlønning. Mens typiske yrker blant informantenes foreldre er hjelpepleiere eller ufaglærte arbeid innefor industri og servicenæringen, jobber de unge voksne eksempelvis som leger, tannleger, advokater eller psykologer. Samtlige av informantenes yrker krever omfattende utdannelse, der opptakskravene forutsetter karakterer godt over gjennomsnittet. Intervjuobjektene er alle i alderen 25 til 34 år gamle, og har svart på spørsmål vedrørende familieforhold, kulturell og faglig stimulans i hjemmet, press, hjelp og påvirkning knyttet til skolearbeid, prestasjoner og aspirasjoner, samt eventuell innflytelse og påvirkning fra nettverk utenfor den nære familien.

## **1.2 Begrepsavklaring**

I de forskningsetiske retningslinjene til Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) fremheves viktigheten av å benytte korrekt terminologi i forskning som har med etnisitet å gjøre. Anvendte betegnelser skal ikke oppleves som krenkende. Det har derfor vært et poeng å reflektere noe rundt begrepsbruk som har med etnisitet og gruppetilhørighet å gjøre. Hva som kan anses for å være korrekte terminologier i slike henseender er imidlertid ikke alltid gitt, og begrepsbruk må veies opp mot tekstens leservennlighet.

---

Annengenerasjons innvandrere er et begrep som her til lands har vært mye brukt om personer født i Norge av to foreldre innvandret fra utlandet. Begrepet har imidlertid vært gjenstand for en del diskusjon, og bruken av dette er ikke uproblematisk. Innvendinger har dreid seg om i hvilken grad begrepet er med på å skape distanse mellom grupper og nøre opp under en slags ”båstenkning”. Videre reises også spørsmålet rundt hvor lenge en person skal kunne refereres til som innvandrer, og i hvilken grad terminologien kan bidra til en følelse av å være ”annenrangs nordmann” (Bjertnes 2001).

Samtidig har begreper som for eksempel ”norsk-pakistanere” også høstet kritikk for å skape for trange identiteter for folk (Bjertnes 2001), noe som kan tenkes å bidra til en form for reduksjonisme. Statistisk Sentralbyrå innførte etter denne diskusjonen ”etterkommere av innvandrere” som betegnelse for personer født i Norge av innvandrede foreldre. I denne oppgaven tas det imidlertid utgangspunkt i informanter med bakgrunn fra Pakistan, og kan derfor synes formålstjenlig å benytte seg av terminologi som spesifiserer de distinksjonene som er relevant for forskningen med tanke på etnisk tilhørighet. Jeg har derfor valgt å bruke betegnelsene etnisk norsk bakgrunn og pakistansk bakgrunn om informantene i de to utvalgene. Hensikten med å omtale ”de norske” som ”etnisk norske” er å unngå å sette informantene med pakistansk bakgrunn i et motsetningsforhold til det å være norsk. Informantene er født og oppvokst i Norge, har norske statsborgerskap, og bør derfor ikke ”nektes” en norsk identitet. Flere av informantene med pakistansk bakgrunn omtaler seg riktignok tidvis som pakistanere, og refererer til det omkringliggende miljøet som pakistansk. Det fremkommer likevel at de fleste av dem ikke helt og fullt identifiserer seg som pakistanere, men snarere opplever egne kulturelle tilhørigheter som udefinerbare mellomposisjoner der ulike sider av mangefasetterte identiteter tas i bruk i forskjellige kontekster. I de tilfellene informantene omtaler seg med begreper som kun tar det pakistanske aspektet av deres identitet i betraktning, fremstår dette som ordvalg gjort ut fra praktiske hensyn mer enn et reelt uttrykk for valg eller opplevelse av identitet.

## 1.3 Oppgavens oppbygning

Det neste kapittelet vil gå nærmere inn på det teoretiske og empiriske grunnlaget for ovenstående problemstilling. Her vil det først redegjøres for de viktigste teoriene knyttet til sosial reproduksjon i utdanningsfeltet, før det presenteres teorier som er ment å forklare hva som bidrar til at enkelte aktører bryter med nettopp disse strukturene. Noen av de mest sentrale bidragene i debatten rundt sosial mobilitet, sosial kapital og etniske minoriteter i utdanningssystemet vil bli presentert. Dernest vil teoriernes mulige implikasjoner for empirien i oppgaven bli gjort rede for.

Kapittel tre vil gjøre rede for det metodiske opplegget rundt studien. utfordringer knyttet til utvalg, rekruttering av informanter, samt aspekter knyttet til etiske spørsmål vil redegjøres for her. Dernest vil kapittel fire først gi en presentasjon av informantene, for deretter gi et innblikk i deres egne betraktninger og refleksjoner rundt sine klassereiser, samt tanker vedrørende status, utdanning og bakgrunn. Videre vil familiens rolle i informantenes skolegang og utdanningsvalg redegjøres nærmere for i kapittel fem. Spørsmål knyttet til hjelp med skolearbeid, eventuelt press i forhold til prestasjoner, samt foreldrenes ambisjoner på informantenes vegne er sentrale i denne sammenheng.

Kapittel seks vil drøfte ulike kilder til påvirkning i utdanningshenseende som finnes utenfor familien. Herunder kommer venner, nettverk og skolens rolle. I utgangspunktet var informantenes opplevelse av skolens rolle knyttet til utdanningsvalg, aspirasjoner og motivasjon tiltenkt et eget kapittel. Ved nærmere gjennomgang av data viste imidlertid en slik inndeling seg som lite hensiktsmessig ettersom motivasjon, prestasjon og trivsel i skolesammenheng for samtlige av informantene gjennomgående var forbundet med tilhørighet i sosiale nettverk. Til sist vil det i kapittel syv trekkes noen konklusjoner fra diskusjonen i analysekapitlene, og de viktigste linjene i funnene oppsummeres og drøftes.

---

## 2. Teoretiske og empiriske perspektiver

Med offentlige utdanningsinstitusjoner tilgjengelige og innen økonomisk rekkevidde for de aller fleste er det formelt sett mulig for hvem som helst å kunne bli hva som helst. Trass i økt rekruttering til utdanning samt økonomiske støtterordninger knyttet til dette, ser det likevel ut til at omrisset av klassestrukturer vedvarer. Forskning viser til at hovedlinjene i rekrutteringsmønstrene til høyere utdanning viser en klar skjevhet i hvem som tar utdanning med tanke på sosial klassebakgrunn (Hernes 1974, Nordi Hansen 1986, Colbjørnsen m.fl 1982, Bourdieu og Passeron 1977). Empiriske undersøkelser viser at klasseforskjeller i oppnådd utdanning har endret seg i svært liten grad mellom suksessive fødselskohorter (Goldthorpe 2000). Samtidig finnes det nyere studier som påviser at en betydelig andel barn av innvandrere har en tendens til å bryte med det generelle sosiale reproduksjonsmønsteret (Støren m.fl 2007, Bakken 2003)

I dette kapittelet presenteres noen av de viktigste teoriene om sosial reproduksjon, samt teorier om sosial mobilitet. Til slutt i kapittelet anvendes disse teoriene til å si noe om hva en kan forvente seg av historier om hvorfor noen bryter dette ”sosiologiske” mønsteret. Før dette vil det kort gjøres rede for klassebegrepet og utdanningens betydning med henblikk på vedvarende sosial reproduksjon.

### 2.1 Utdanningssystemets rolle i klassesamfunnet

Klassebegrepet har tradisjonelt blitt viet en sentral plass innenfor sosiologien, og har blitt tilskrevet høy forklaringsverdi med tanke på enkeltaktørers utsikter til materielle, karriere- og utdanningsmessige muligheter. Som begrep har klasse vært særlig sentralt i Karl Marx` arbeider, og hans bidrag danner sammen med Max Webers klasseteori, langt på vei utgangspunktet for mye av den debatten rundt klasse som pågår i dag. Klassetilhørighet ble forstått av begge som fundert i aktørenes tilknytning til markedsrelasjoner og eiendomsforhold. Klasse som kilde til konflikt finnes i størst grad hos Marx, som langt på vei anså klasse som utgangspunkt for samhandling og livsførsel.

I dag fremstår klassestrukturer som langt mindre fremtredende og ikke så lett identifiserbare som de var under de samfunnsforholdene Marx' todelte klasseinndeling tok utgangspunkt i. Spådommen om klasseforskjeller som så konfliktskapende og antagonistiske at de umulig kunne vedvare, og på sikt ville kulminere i revolusjon med dertil påfølgende omorganisering av samfunnet, har vist seg å være feilslått (Bendix 1974:150). I stedet fremstår klasseskiller og klassestrukturer i dag som utydelige, noe som har endret diskursen rundt klasse betraktelig. Mens noen sosiologer utvikler teoretiske rammeverk tilpasset det "nye" classesamfunnet (se feks Goldthorpe 1996, Wright 1997), argumenterer andre for å avblåse klasse som et vedvarende fenomen (Pakulski og Waters 1996).

Årsaken til denne utydeliggjøringen av klasseskillene må knyttes opp mot de tekniske industrielle endringene som har funnet sted i det moderne samfunnet. Det økende kravet til formelle kvalifikasjoner, samt reduksjon i andelen arbeidsplasser for helt eller delvis ufaglærte, har ført til en utdanningsekspanasjon i den vestlige verden. Dette har igjen ledet frem til en økt investering i tertiærutdannelse for å tilføre profesjonelle, ledende og tekniske arbeidere i det postindustrielle samfunn (Brown 1997:736). Hvor en befinner seg i klassehierarkiet påvirkes i stor grad av hva slags kompetanse man besitter, og økende etterspørsel etter særskilt kompetanse forutsetter omfattende perioder med formell opplæring. Besittelse av utdannelse eller tekniske kvalifikasjoner er etter hvert blitt en viktig markeds kapasitet (Giddens 1994:137), og en stor andel postindustriell teori argumenterer også for den økte betydningen av utdannelse i forhold til klasseutfall (Esping-Andersen 1993:20). Tilgang til utdannelse blir derfor en faktor som i stor grad kan bidra til å påvirke den enkeltes klasseposisjon.

I løpet av siste halvdel av det tyvende århundre fant det sted i Norge, som i de andre vestlige postsindustrielle landene, en sterk utdanningsmessig ekspansjon. Frem mot slutten av det nittende århundre hadde det i teorien vært lik adgang til utdanningsinstitusjonene. Imidlertid var det i praksis slik at det stort sett var barn fra bemidlede familier som nøt godt av utdanningssystemet. Denne praksisen varte lenge etter at industrisamfunnet var etablert. Utover den syvårige folkeskolen som omfattet alle, var middelskole, gymnas og universitet vanligvis forbeholdt barn fra de øvre



---

sjiktene i samfunnet (Hernes 1974:232). Holdningen om at utdanningssystemets praksis var urettferdig, fikk etter andre verdenskrig stor utbredelse. Det ble stilt krav om økonomisk støtte til de som ikke selv klarte å bære utgiftene knyttet til utdanning. Med disse kravene ble etter hvert ulike støtteordninger som for eksempel Statens lånekasse for utdanning iverksatt (Hernes 1974:233). Tanken var at utdanning i større grad skulle bli et mer rettferdig fordelt gode, som også kunne fungere som et våpen mot en fastsatt klassestruktur (Hernes 1974:233).

Økningen i utdannelse i Norge førte til at nivået her også økte for personer fra familier uten tradisjon for utdannelse. Det absolutte utdanningsnivået har steget i alle sosiale grupper (Ringdal 2004:255). Særlig økning sees blant prosentandelen kvinner. Her doblet prosentandelen av befolkningen med utdanning fra videregående skole seg fra fra tjueen prosent i 1970 til førtito prosent i 1995. Blant menn økte den fra tjuesju prosent i 1970 til førtito prosent i 1995. Når det gjelder utdanning på universitetsnivå er utviklingen enda tydeligere, fra ni til tjueen prosent for menn, og fra under fem til atten prosent blant kvinner. Imidlertid viser flere undersøkelser at de relative fordelene knyttet til privilegerte sosiale grupper bare har hatt en svak nedgang (Ringdal 2004:255). Samtidig viser forskning at klassebakgrunn i stor grad påvirker prestasjoner i skolen og høyere utdannelse, samt valg av studieretning (Hansen og Mastekaasa 2006, Helland 2006, Hansen 2005).

## 2.2 Reproduserende mekanismer

Hvordan har klasseforskjeller i utdanningssystemet blitt forklart i den sosiologiske litteraturen? Grovt sett kan en skille mellom fire ulike teorier knyttet til klassestrukturer og sosial reproduksjon. Alle har som siktemål å forklare utdanningsforskjeller på bakgrunn av klasse. Den første teorien fokuserer på det som hevdes å være en ulik verdsetting av utdanning innenfor de forskjellige klassene. Dernest følger teorien om arbeiderklassen som kulturelt deprivert, og skolens manglende evne til å utjevne allerede etablerte forskjeller mellom arbeiderklasse- og middelklasselever med henhold til kulturell utrusting. Den neste teorien fremhever betydningen av kulturell ballast, men

fokuserer på en mere aktiv diskriminering av arbeideklassebarn gjennom en klar favorisering av middelklassekultur i skoleverket. Sist fokuseres det på ulikheter knyttet til vurderinger av kostnader og belønninger i forhold til utdanning ut fra aktørens sosiale posisjoner.

### **2.2.1 Verditeori**

Verditeorien ble utviklet rundt 1950-tallet, og tar utgangspunkt i at utdanningsforskjeller mellom klassene kan forklares ut fra at utdanning verdsettes ulikt innen de forskjellige klassene. Teorien argumenterer for at ungdom fra over- og middelklassen er mer opptatt av hvorvidt en jobb møter deres forventninger i forhold til interesse og personlige preferanser enn ungdommer fra lavere klasser. Arbeiderklasseungdom er ut fra dette perspektivet mest opptatt av i hvilken grad jobben oppfyller kriterier som økonomisk kompensasjon, jobbsikkerhet og lignende aspekter (Boudon 1974:22). I henhold til verditeorien anses personer fra lavere lag for å ha mindre interesse for ytelse i skolesystemet enn personer fra de høyere lagene. Dette vil for det første medføre at ungdom med arbeiderklassebakgrunn i mindre grad velger å ta videregående utdanning enn personer fra høyere sosiale sjikt. I henhold til denne argumentasjonen vil en se klare prestasjonsforskjeller mellom personer fra lavere og høyere lag, ettersom barn og unge fra de lavere lagene vil prestere dårligere enn dem fra de høyere lagene (Hansen 1986).

Et viktig poeng innenfor verditeorien er Schneider og Lysgaard (1953) sitt begrep ”deferred gratification pattern” som viser til middelklassens evne til å utsette umiddelbar tilfredsstillelse av behov i påvente av fremtidige belønninger. Den normative karakteren knyttet til utsatt behovstilfredsstillelse er sentralt hos middelklassen, som føler at de burde spare, utsette og gi avkall på ulike tilfredsstillelser (Schneider og Lysgaard 1953:142). Sentralt her er påstanden om at arbeiderklasseungdom mangler denne evnen. I stedet hevdes det at de følger et mønster sammensatt av ulike faktorer, som har en ufordelaktig innvirkning. Her er blant annet kort tidshorisont, lavt aspirasjonsnivå, impulsivt forbruk og minimal interesse for utdanning sentrale atferdstrekk og holdninger som opprettholdes gjennom normer innenfor miljøet (Hansen 1986:5). Verditeorien antar dermed at ungdom fra lavere sosiale sjikt vil være mindre interesserte i å ta utdanning

---

enn jevnaldrende fra høyere sosiale lag. Det hevdes at de mangler de normer som oppmuntrer til disiplin og målsetninger i utdanningshenseende. I den grad ungdom med arbeiderklassebakgrunn tar høyere utdanning vil de primært velge kortere utdanninger som fører dem ut i arbeidslivet tidligst mulig.

Verditeorien antar dermed ikke at det er forskjeller i kulturelle ressurser som direkte påvirker skolerresultater, men at klassebetinget kultur påvirker holdninger til utdanning og skole som igjen virker begrensende på arbeiderklassebarn. Willis' (1977) viser i sin studie av engelske arbeiderklassegutter at disse nettopp gjennom innstillinger og opposisjonelle holdninger til skole ser ut til å reprodusere sin egen arbeiderklasseidentitet. Ungdommene i Willis' studie demonstrerer mot autoriteter og kommuniserer derigjennom at de ikke er interessert i gode prestasjoner (Willis 1977:12). Studien som fant sted i en engelsk by med det fiktive navnet "Hammertown", viser hvordan arbeiderklasseguttene etablerer en opposisjonell motkultur til skolens autoritetsstruktur, og derigjennom inntar en form for herredømme over egne liv. "Hammertown-mekanismens" utilsiktede konsekvens er imidlertid at ungdommene gjennom sine handlinger befester sin egen klasseposisjon, og beveger seg rett inn i arbeiderklassens laveste sjikt (Krane og Skogen 2003:260). Ungdommene er aktive deltakere i egne liv, og det er deres aktive handlinger og tolkninger av egen situasjon som bidrar til at de taper i utdanningshenseende. Den opposisjonen de utøver mot skolevesenet og dets kjerneverdier, gjenfinnes også i den større sosiale omgangskretsen de er en del av. Det sosiale nettverket ungdommene har tilhørighet i spiller en viktig rolle i forhold til utvikling og opprettholdelse av den kulturelle motstanden som arbeiderklasseguttene utviser. I den konteksten spiller det sosiale nettverket en avgjørende rolle som produsent av motstandskultur, samt et referansepunkt for hva som anses for å være korrekte omgangsformer og riktig kunnskap (Krane og Skogen 2003:261).

### **2.2.2 Kulturteori om sosial deprivasjon**

Kulturteorier betrakter kulturelle disposisjoner som avgjørende i forhold til klasseutfall, men antar ulike retninger i sine forklaringer. I motsetning til verdi- og sosial

posisjonsteorien som vektlegger ulikheter i valg knyttet til utdannelse, forklarer kulturteoriene utdanningsmessige ulikheter på bakgrunn av karakterforskjeller. Det er i hovedsak tale om to retninger innenfor kulturteorier. Den første tar utgangspunkt i at aktører fra lavere sosiale sjikt generelt er kulturelt depriverte, i den forstand at kultur er noe en har mer eller mindre av, mens den andre tar utgangspunkt i at middelklassekultur favoriseres på bekostning av arbeiderklassekultur, og således medfører en aktiv diskriminering av arbeiderklasseelever. Den første retningen innenfor kulturteori, som det her gjøres rede for, tar utgangspunkt i at barn fra forskjellige klasser disponerer ulike grader av ressurser. I henhold til dette synet er ulikheter i hjemmemiljø viktigste årsak til ulikheter i skolerresultater og oppnådd utdanning. Det kan tenkes at barn av utdannede foreldre vil få mer oppmuntring i forhold til akademiske evner, noe som igjen bidrar til å stimulere akademiske prestasjoner (Eriksson og Jonsson 1996:12) Hovedargumentet innenfor denne teorien er at skolevesenet ikke evner å utjevne de forskjellene som allerede eksisterer (Boudon 1974). Dermed vil eksisterende ulikheter mellom oppvekstmiljøer med henblikk på motivasjonsevne og intellektuell ballast i henhold til denne argumentasjonen opprettholdes opp gjennom skolegangen (Hansen 1986:6), noe som vil komme middelklassebarn til gode, på bekostning av arbeiderklassebarn.

Her til lands regnes Hernes som en sentral talsmann for denne teorietiske retningen. Han argumenterte tidlig på 1970-tallet for at utdanningssystemet, som kunne vært en viktig faktor for å jevne ut klasseforskjeller, i stedet er med på å reprodusere eksisterende forskjeller i samfunnet. Trass i at skolevesenet fremstår som den av de offentlige institusjonene som i størst grad behandler folk likt, fungerer skolen i dag som et middel for opprettholdelse av gjeldende strukturer, fremfor å være et ess i ermet for arbeiderklassen (Hernes 1974:236-237). Grunntanken om skolesystemet som en institusjon kapabel til å fremme likhet i forhold til utdanningsmuligheter, er feilslått ettersom skolen i stedet bidrar til en legitimering av de forskjellene den fortsetter å reprodusere, ifølge Hernes. Slik sett kan det argumenteres for at skolen skjuler seg bak nettopp denne likhetsideologien, og derigjennom skaper en aksept for ulikheter i arbeidslivet og i belønningssystemer generelt (Hernes 1974:238). Det at skolen har som siktemål å behandle elever mest mulig likt, sikrer ikke en utjevning av ulikhetene.

---

Kritikken av denne teorien går imidlertid på at skolen står for en forskjellsbehandling av elevene, ved å ha en forutinntatt holdning til klasser og deres tilhørende kultur (Eriksson og Jonsson 1996:10-12). Denne kritikken baserer seg i stor grad på Bourdieus kulturteori, som argumenterer klarere for en mer direkte utestengningspraksis fra skoleverkets side, utøvd mot arbeiderklassebarn til fordel for barn av middelklassen

### **2.2.3 Kulturteori om skolen som aktivt ulikhetsskapende**

Utgangspunktet for den andre kulturteoretiske retningen er at skolen spiller rollen som middelklassens reproduksjonsverktøy gjennom å belønne middelklasseatferd og middelklassekunnskap, kort sagt middelklassekultur. Derigjennom tildeles barn fra lavere sjikt visse utdanningshandikap som vanskeliggjør skolegangen og besørger middelmådige resultater (Bourdieu og Champagne 1993, Brown 1997). Et premiss for tankegangen om skolen som en arena der barn fra ulike samfunns sjikt blir systematisk forskjellsbehandlet, er muligheten til å forskjellsbehandle på subtile måter som utad kan fremstå som rettferdige. Hvilke ressurser skolen velger å belønne, er sentralt i forhold til en eventuell forskjellsbehandling av elever fra ulike lag. Her til lands har Anton Hoëm argumentert for at skolen fungerer som en formidler av en dominerende kultur som man må være sosialisert inn i for å kunne lykkes innenfor (Hansen 1986).

Internasjonalt er Bourdieu en sentral talsmann for dette synet, og han har produsert omfattende teoretiske bidrag med hovedfokus rettet mot hvordan denne utestengningen kan finne sted. Ifølge Bourdieu og Passeron (1977) er den prosessen der utdanningssystemet realiserer sin forskjellsbehandling av elevene i henhold til deres sosiale klassetilhørighet, resultatet av de faktorene som definerer de ulike klassenes posisjoner innenfor utdannelsessystemet, i hovedsak kulturell kapital og klasseetos (Bourdieu og Passeron 1977:87). For å forklare fenomenet kulturell kapital er det nødvendig å gi en kort redegjørelse for Bourdieus kapitalbegrep og de reproduserende elementene innenfor hans sosiologi.

Bourdieu's kapitalbegrep refererer kort sagt til de ressurser og den makt en person har til disposisjon innenfor et gitt felt. Eksempler på ulike kapitalformer er blant annet

økonomisk kapital i form av økonomiske midler, eller kulturell kapital i form av kjennskap til og mestring av kulturelle koder og kjennetegn; det vil si en form for kulturell kompetanse (Weininger 2005:97). Tilegnelse av kulturell kapital kan forstås som en umerkelig prosess, der preferanser, smak, språk og atferd er mer internalisert enn tillært, fra ung alder. Kulturell kapital utgjør dermed den kjennskapen eller fortroligheten en har til kulturen innenfor et gitt felt. Summen av den kapitalen den enkelte aktør besitter gjenfinnes i habitus, som kan forstås som et ”forenende og genererende prinsipp som lar indre og relasjonelle kjennetegn ved en posisjon komme til uttrykk i form av en enhetlig livsstil” (Bourdieu 1995:36). Habitus har i så måte en determinerende effekt på individet i den forstand at den har mye å si for oppfatningen av egen klasseidentitet.

Fenomenet kulturell kapital brukes ofte som et analytisk verktøy for å forklare sosial reproduksjon i det sosiale rommet (Danielsen 1998:76). Dette fordi innpass i de høyere lagene krever at aktøren kan demonstrere at en mestrer kulturen innenfor sitt felt, at en besitter tilstrekkelig av denne type kulturell kapital. Med dette følger en implisitt rangering av ulike livsstiler, der feltene står i et hierarkisk klasselignende forhold til hverandre. I det sosiale rommet er det de øvre klassene som har definisjonsmakten i forhold til hva som anses for å være den legitime kulturen. Den legitime kulturen blir således gitt høyest prioritet, og er den som formidles i skolen. Her får dermed barn av den dominante klassen viktige fortrinn, da deres bakgrunn tilsier at de har langt større forutsetninger for å lykkes i et system som favoriserer deres bakgrunn (Mehan 1992:2-3). Slik skapes subtile utestengningsformer som har betydning for enkeltindividenes livssjanser, særlig med tanke på prestasjon og mestring innenfor skoleverket.

I skolesammenheng vil barn og unge med middelklassebakgrunn oppleve skolen som formidler og viderefører av noe de allerede er fortrolige med. De innehar allerede en viss allmenn kulturell fortrolighet og selvsikkerhet. For barn fra mindre privilegerte oppvekstmiljøer vil skolen fortone seg ganske annerledes, og som resultat vil de føle seg mindre hjemme i skolen enn barn fra kulturelt privilegerte hjem (Danielsen 1998:76-77). Skolen forsterker dermed i henhold til dette synet de forskjellene som allerede finnes ved å favorisere en spesifikk kultur under påskudd av å belønne evner og talent (Goldthorpe 2000:168).

---

Ifølge Bourdieu oppdager de fattigste gradvis den ”frigjørende” skolens konserverende virkemåte. Fordi eliminasjonsprosessen med lengre skolegang er blitt forsinket og forlenget, og dermed uttynnet, er skolevesenet bebodd av dem som beskrives som de ”fremtidig utestengte” (Bourdieu og Champagne 1993:161). Elevene eller studentene fra de kulturelt sett mest ressursvake familiene løper en høy risiko for å bare stå igjen med en devaluert tittel etter en lang skolegang som ofte har krevd store oppofrelser. Om de ikke lykkes i få en slik tittel, noe som er det mest sannsynlige resultatet for dem, er de dømt til en enda mer stigmatiserende utestengning enn tidligere: mer stigmatiserende fordi de tilsynelatende har ”fått en sjanse”, og fordi skoleverket i økende grad får gi en stadig mer fullstendig definisjon av individets sosiale identitet. Stigmatiseringen er også mer total fordi en stadig større andel av stillingene på arbeidsmarkedet er forbeholdt den voksende gruppen som har utdanning, enten det foreligger som et formelt krav om det eller det bare har blitt praksis. Bourdieu argumenterer for at den ”kroniske krisen” i skoleverket er svaret på de tilpasningene som følger av at nye sjikt fra lavere lag får tilgang til høyere utdanning (Bourdieu og Champagne 1993:161). Barn fra de økonomisk og kulturelt mest ressursvake familiene kan ikke få adgang til høyere utdanning, og særlig ikke de på de høyeste nivåene, uten en endring av den symbolske og økonomiske verdien av vitnemålene. (Bourdieu og Champagne 1993:162). Denne utestengelsen fra skolastisk suksess vil for arbeiderklassebarn i sin tur medføre en passiv aksept av egen ”mislykkethet”, eller assosiering med alternative subkulturer som setter dem i stand til å uttrykke motstand mot den etablerte normen (Bourdieu og Champagne 1993:162).

#### **2.2.4 Sosial posisjonsteori**

Kulturteorier gir ifølge Goldthorpe (2000) ikke tilfredsstillende forklaringer på hvorfor forskjeller i utdanningsnivå er opprettholdt. En teori må være i stand til å forklare hvorfor ulikheter i utdanningsmessige resultater fortsetter, samtidig med den kraftige kontinuerlige økningen i det generelle utdanningsnivået. Med utdanningsekspløsjonen i den vestlige verden opplevde mange å ta høyere utdanning til tross for at foreldrene deres var ufaglærte. Dermed får kulturteoriene et forklaringsproblem, ifølge Goldthorpe

(2000:169). Et bedre utgangspunkt for å forklare klassemessige utdanningsforskjeller er derfor teorier som tar hensyn til aktørenes sosiale posisjoner i samfunnet, hevdes det.

Sosial posisjonsteori tar utgangspunkt i rasjonell handlingsteori, i den forstand at aktørene anses for å være rasjonelle og i stand til å veie kostnader opp mot goder og gevinster når valg skal treffes. Utdanningsvalg anses for å være nyttemaksimerende handlinger, der valgene er resultater av vurderinger i forhold til fremtidige kostnader og belønninger knyttet til utdanning (Hansen 1986:20). Samtidig tar teorien utgangspunkt i individenes herkomst når grad av aspirasjoner måles (Boudon 1974), noe som innebærer at aktørenes ambisjoner ses relativt i forhold til den posisjonen de i utgangspunktet har i samfunnet. I henhold til denne tankegangen vil en legestudent fra et av de lavere sjiktene kunne sies å ha høyere aspirasjoner enn en legestudent med legeførelde, nettopp fordi aspirasjonene langt på vei reflekterer den distansen vedkommende beveger seg i klasseskjemaet. Dermed er det lavere kostnader forbundet med medisinstudium for en fra høyere sosiale lag enn en fra lavere sosiale lag (Hansen 1986:20). Det å unngå sosial degradering er et sentralt poeng innenfor sosial posisjonsteori. Dermed løper ungdom fra høyere sosiale lag en sterkere risiko ved ikke å ta utdanning enn de fra lavere sosiale lag. Dette fordi ungdom fra lavere sosiale lag kan både opprettholde eller øke sin sosiale status uten at det forutsetter omfattende utdanningsløp (Aamodt 1994: 252).

Boudoun (1974), som anses for å være opphavsmannen til sosial posisjonsteori, skiller mellom det han kaller primære og sekundære effekter av sosial bakgrunn ved utdanningsvalg. De primære effektene er de som påvirker aktørenes prestasjoner i skolesammenheng. Her kan kulturelle klasseforskjeller tenkes å påvirke resultatene, noe som middelklassebarn vil kunne nyte godt av, men som vil kunne virke negativt for arbeiderklassebarn (Boudoun 1974). Sekundære effekter øver innflytelse etter hvert som barna når de ulike overgangene innenfor utdanningssystemet der valg av ulike retninger har betydning for hvilke muligheter som melder seg videre (Goldthorpe 2000).

Eksempler på slike valg er hvorvidt en skal fortsette skolegangen etter ungdomsskolen, hva slags linje en eventuelt skal velge, og hvilke fag innenfor de ulike retningene en skal ta. Det er ved disse veivalgene vurderinger fundert i relasjonen mellom opprinnelig



---

klasseposisjon og forestillinger om utdanningsmessige og yrkesmessige mål blir sentrale (Goldthorpe 2000).

Goldthorpes (2000) forståelse av sosial posisjonsteori tar utgangspunkt i de sekundære effektene ved sosial bakgrunn, og han vektlegger i særlig grad aspekter knyttet til rasjonell handlingsteori. Aktører har målsetninger, midler til å forfølge målene sine, samt evne til å vurdere kostnader og goder, fremfor å følge sosiale normer eller kulturelle verdier hevdes det (Goldthorpe 2000:165). Breen og Goldthorpes (1997) modell for å forklare utdanningsmessige valg kan sees som en videreutvikling av Bodouns teori. Her rendyrkes det rasjonelle handlingsaspektet. Det antas at foreldrene og barna i forbindelse med utdanningsmessige valgsituasjoner vurderer tre faktorer, der det viktigste elementet er kostnadene knyttet til videre skolegang. Både direkte kostnader i forhold til utdanningen og manglende inntjening under studietiden faller inn under disse vurderingene. Den andre faktoren er sannsynligheten for å lykkes dersom aktøren skulle velge videre utdanning. Siste faktor går på verdien og nytten familien knytter til de utdanningsmessige følgene av å henholdsvis velge bort utdanning, bestå utdanning, og stryke i utdanningen. I vurderingen av disse tre faktorene veier hensynet til å unngå sosial degradering tyngst. (Breen og Goldthorpe 1997:279-281).

## 2.3 Teorier rundt sosial mobilitet

Sosiologisk teori har behandlet mekanismer knyttet til sosial reproduksjon i utstrakt grad. Tilfanget av teori som belyser det motsatte; bruddene med de reproduserende strukturene, er langt mindre vektlagt både teoretisk og empirisk. De senere årene har imidlertid begrepet sosial kapital blitt viet relativt stor oppmerksomhet når mobilitetsmønstre skal forklares. Trass i at en forståelse av begrepet kan anvendes som en forklaring på sosial reproduksjon (Bourdieu 1986), er det også anvendt for å si noe om hvorfor enkelte gjør det bedre enn forventet (Coleman 1988). Særlig er begrepet sentralt hos mange sosiologer i forbindelse med studier av minoritetsungdom. Her presenteres først en redegjørelse av begrepet sosial kapital, dernest settes det inn i en

minoritetskontekst. Videre presenteres andre innfallsvinkler til forklaringen på sosial mobilitet blant etniske minoriteter.

### **2.3.1 Sosial kapital**

Sosial kapital som analytisk begrep henviser til relasjoner mellom mennesker og viktigheten disse kan ha i en større sammenheng på gruppe- og individnivå. Begrepet har etter hvert blitt mye anvendt blant sosiologer innenfor flere ulike felt. Imidlertid er det ingen entydig konsensus om hva sosial kapital faktisk innebærer, og både bruk og meningsinnhold varierer. Det er spesielt tre teoretikere som står sentralt i utviklingen av dette begrepet; Bourdieu, Putnam og Coleman.

Bourdieu (1986), som har et velutviklet analytisk rammeverk der ulike kapitalbegreper står sentralt, vektlegger de avkastningene man kan høste på bakgrunn av sosialt nettverk og tilhørighet. Volumet av sosial kapital en aktør besitter avhenger av størrelsen på nettverket av kontakter som effektivt kan mobiliseres (Bourdieu 1986:249). Medlemskap i grupper og involvering i sosiale nettverk og sosiale relasjoner kan utnyttes i forhold til forbedre egen posisjon. Sosial kapital kan i dette henseende sees på som et verktøy i den forstand at sosiale relasjoner øker aktørens muligheter til å fremme egne interesser. Sosial kapital er i så måte nært knyttet opp til både kulturell og økonomisk kapital da disse formene for kapital ofte gir lettere tilgang til andre former for kapital.

Putnams (1995, 2000) forståelse av sosial kapital favner langt bredere enn Bourdieus bruk av begrepet, og retter i større grad fokuset mot grupper. Sosial kapital er definert som ”kjennetegn ved sosialt liv”, som nettverk, normer og tillit som muliggjør en mere effektiv forfølgelse av felles mål (Putnam 1995:664). I boken ”Bowling Alone” (2000) som belyser det han mener er en reduksjon av sosial kapital i USA, trekker han frem fortrolighet, toleranse, solidaritet, tillit, gjensidig respekt og samarbeid som ulike former for sosial kapital (Putnam 2000:362). Putnams fokus dreier seg primært om de konsekvensene forekomsten av sosial kapital kan ha på samfunnsmessig og politisk nivå. Reduksjonen i sosial kapital i samfunnet har negative ringvirkninger i forhold til for

---

eksempel politisk deltakelse, gjennomførelse av kollektive prosesser, organisasjonsmedlemskap og lignende.

I forhold til å forklare sosiale mobilitetsmønstre knyttet til utdanning har imidlertid Colemans forståelse av sosial kapital vært mest brukt. På generelt nivå definerer han sosial kapital som et sammensatt begrep, der to momenter gjør seg gjeldende. For det første består sosial kapital av aspekter ved sosiale strukturer, og for det andre tilrettelegger sosial kapital for bestemte handlinger for aktørene. En kan således se for seg sosial kapital som en produktiv og genererende ressurs som muliggjør visse måloppnåelser som ellers ikke ville vært tilgjengelige (Coleman 1988:98). Sosial kapital er altså ikke primært å finne i en aktør, mellom aktører, og noe som via relasjoner mellom mennesker tilrettelegger for handling (1988:100). I motsetning til for eksempel kulturell og økonomisk kapital gir sosial kapital slik Coleman bruker begrepet, lite viten om individers klasseposisjon eller status. Det er først dersom sosial kapital mobiliseres at den kommer til nytte, og da som en generator av andre former for kapital. Coleman (1994) argumenterer for at sosial kapital særlig kan være en viktig ressurs i utdanningsøyemed. Med henblikk på utdanning spesielt definerer han sosial kapital som et sett med ressurser knyttet til familierelasjoner og lokale sosiale organisasjoner, som virker fordelaktig i forhold til kognitiv og sosial utvikling (Coleman 1994:300). En måte sosial kapital kommer barn og unge til gode på er for eksempel gjennom overføring av kunnskap og normer som gir barn og unge fordeler i lærings- og utdanningshenseende. Et eksempel på sosial kapital som genererende faktor i forhold til skoleprestasjoner gjenfinnes i Coleman og Hoffers (1987) studie av katolske skoler. Studien viser at elever ved katolske skoler presterer bedre, har mindre fravær og lavere sannsynlighet for frafall enn elever med sammenlignbar sosial bakgrunn ved vanlige offentlige skoler. Årsaken til disse sosiale mønstrene er ifølge Coleman og Hoffer den innflytelsen normene i nærmiljøet har på foreldrene og barna. Disse normene støtter opp om lærernes forventninger til elevene, som igjen fører til at elevene presterer bedre. Nærmiljøene fungerer i dette henseende som en kilde til sosial kapital, som kan utligne andre sosiale og økonomiske ulemper (Coleman og Hoffer 1987). Sosial kapital kan i så måte sees på som en slags bro mellom individer, hvis viktigste funksjon er å formidle de verktøyene som generer humankapital. Foreldre kan eksempelvis besitte et høyt nivå av

humankapital, men samtidig mangle sosial kapital. Da kommer ikke foreldrenes humankapital barna til gode, ettersom det er den sosiale kapitalen som i stor grad besørger overføringen av humankapital fra foreldregenerasjonen til barna. En kan tolke det dit hen at det er selve relasjonen som er den sosiale kapitalen, i den grad relasjonen manifesterer seg på en slik måte at den fungerer som en ressurs for skolestisk læring.

Colemans fremstilling av sosial kapital fokuserer primært på de positive effektene den kan generere. Samtidig er det åpenbart at sosial kapital også kan virke til fordel for negative mål. Det kan for eksempel være høy forekomst av sosial kapital i gjengmiljøer og organiserte kriminelle netteværk (Putnam 2000:414). Ifølge Portes (1998) er konsekvensene av sosial kapital like mangfoldige som kildene til sosial kapital, og dermed ikke nødvendigvis alltid positive. Han skiller mellom tre grunnfunksjoner av sosial kapital, som kan anvendes innenfor et bredt spekter av kontekster. Disse funksjonene er henholdsvis sosial kapital som en kilde til sosial kontroll, eksempelvis gjennom håndhevelse av normer for å ivareta disiplin og besørge at unge mennesker retter seg etter rådende normer. Videre fungerer sosial kapital som en kilde til familiestøtte, og kilde til fordeler og goder gjennom netteværk utenfor den nærmeste familie (Portes 1998:9).

### **2.3.2 Etniske minoriteter i skolesystemet**

Flere studier både nasjonalt og internasjonalt peker på at ungdom med minoritetsbakgrunn presterer dårligere og har større problemer med å gjennomføre videregående opplæring enn majoritetsungdom (Opheim og Støren 2001, Fekjær 2006, Modood 2004, Ogbu og Gibson 1991). Samtidig viser flere studier til at en del minoritetselever tross alt er svært suksessfulle i skolen. Når man tar hensyn til elevenes klassebakgrunn endres bildet av minoritetsungdom som skoletapere betraktelig. Det viser seg at minoritetsungdom i mange tilfelle klarer seg bedre med tanke på utdanning enn majoritetsungdom med tilsvarende klassebakgrunn. Rekrutteringsforskjeller mellom majoritets- og minoritetsungdom reduseres når det justeres for sosial bakgrunn, og forskjellene er større i rekruttering mellom sosiale lag enn mellom innvandrerungdom og etnisk norsk ungdom (Dæhlen 2001). Også Bakken (2003) peker på at

---

minoritetsspråklige elevers skoleprestasjoner bør sees i lys av sosialt reproduserende strukturer som gjør seg gjeldende innenfor utdanningssystemet. Prestasjonsgapet som eksisterer mellom majoritets- og minoritets elever forsvinner når resultatene settes inn i en slik sammenheng (Bakken 2003:123)

Empirien tilsier dermed at mange ungdommer med innvandrerbakgrunn presterer langt bedre enn deres sosiale bakgrunn skulle tilsi. Det har vært argumentert fra flere hold at innvandrerbakgrunn faktisk kan ha positive innvirkninger på elevers prestasjoner i skolen (Lødding 2003, Lauglo 2000). I dette henseende har sosial kapital blitt en mye anvendt teori for å forklare minoritetsungdoms suksess i skolen. Colemans (1988) redegjørelse for viktigheten av sosial kapital er i utgangspunktet myntet på befolkningen som helhet, og ikke med særskilt henblikk på innvandringssmiljøer. Begrepet har imidlertid blitt flittig brukt som analytisk verktøy i studier av innvandringssmiljøer, da det tyder på at en del innvandrerfamilier innehar en anseelig mengde sosial kapital som kommer dem til gode i det norske samfunnet. Dette fordi indikatorer på sosial kapital i stor grad kan være betegnende for innvandringssmiljøer. Lauglo (2000) fremhever den religiøse dimensjonen samt sterkere familieband som faktorer som kan bidra til å fremme sosial kapital (Lauglo 2000:161). Han knytter samtidig begrepet opp mot innvandrerungdom og det han mener er deres sterke prestasjoner i skolen (Lauglo 2000:154). I følge Lauglo innehar mange ungdommer med minoritetsbakgrunn en betydelig mengde sosial kapital som virker til deres fordel i utdanningssystemet. Det er de kulturelle outsiderne som verdsetter skolen høyest, og ikke de som kommer fra hjem med flest bøker i bokhyllen (Lauglo 2000:154).

Zhou og Bankston (1994) argumenterer i sin studie av vietnamesisk ungdom i New Orleans for viktigheten av sosial kapital i forhold til suksessfull tilpasning av yngre immigranter (1994:842). Samtidig som de anser sosial kapital som en viktig kilde til støtte og veiledning innenfor innvandringssmiljøer, advarer de samtidig mot ukritisk bruk av begrepet som en universal forklaringsmekanisme. Sosial kapital argumenterer de, er en metaforisk konstruksjon som ikke består av ressurser hos individene eller mellom gruppene, men av prosesser i sosial interaksjon som leder til konstruktive utfall. Sosial kapital som sådan finnes derfor ikke på noe spesifikt nivå i analysen, men kommer til

syne på ulike nivåer. Det å skulle lokalisere og definere sosial kapital kompliseres ytterligere av variabilitet, kontekst og andre forhold i prosessen. Ulike trinn i sosiale relasjoner som leder til konstruktive utfall for en gruppe mennesker kan tenkes å ikke medføre de samme gunstige konsekvensene i andre sammenhenger ( Bankston og Zhou 2002:286). Dette synet støttes av Portes (2000) som argumenterer for at en automatisk tilskrivning av positive effekter som resultat av høy forekomst av sosial kapital, gjør at man risikere at de observerte effektene er spuriøse eller fundert i andre årsaker (Portes 2000:10). Forestillingen om sosial kapital som drivkraft bak etniske minoriteters relativt sterke stilling i utdanningssammenheng sier heller ikke noe om hvorvidt minoritetsgrupper i større grad har tilgang til denne kapitalformen enn grupper i majoritetsbefolkningen. Ifølge Kao (2004) er det nemlig ikke slik at ungdom med innvandrerbakgrunn har større tilgang til sosial kapital enn den generelle befolkningen, snarere tvert i mot. Derimot mener hun at minoritetsungdom høster større belønninger for den sosiale kapitalen de faktisk har, sammenlignet med ungdom tilhørende majoritetsbefolkningen (2004:174).

### **2.3.3 Dobbel referanseramme**

En annen mekanisme som kan forklare hvorfor en del minoritetsungdom presterer bedre enn forventet, handler om referansegrunnlaget de har i forhold til andre samfunn. Ifølge Ogbu (1991) kan en såkalt ”dobbel referanseramme” fungere positivt som motivasjon i skolesammenheng, ettersom den tydeliggjør de mulighetene aktørene faktisk har. Ogbu argumenterer for at kulturelle miljøer som muliggjør en utvikling av kognitive, lingvistiske, og sosioøkonomiske kjennetegn som ligner middelklassemedlemmene av den dominante gruppen, ikke er særskilt viktige for medlemmene. Det som derimot viser seg å være viktigst for de akademisk suksessfulle minoritetsselevne er den typen forståelse de har av hvordan samfunnet fungerer i en større sammenheng, og deres plass som minoriteter i denne samfunnsordenen (Ogbu 1991:7-8). Dette gjelder spesielt hvordan minoritetene ser på problemer knyttet til diskriminering på arbeidsmarkedet. En del minoriteter som frivillig har innvandret anser gjerne barrierene knyttet til arbeid som midlertidige. En dobbel referanseramme, der situasjonen måles opp mot hvilke

---

muligheter som ville vært tilgjengelige for dem i hjemlandet, gjør at de i mange tilfeller anser mulighetene de faktisk har som gode, eller svært mye bedre for seg og sine barn, også i forhold til statusmobilitet. (Ogbu1991:10-11). En slik tendensen vil kunne komme til syne i denne studien gjennom en positiv holdning til utdannelsessystemet og muligheter i arbeidslivet blant foreldrene til informantene i minoritetsutvalget. For en del innvandrere kan en solid utdanning langt på vei fremstå som det beste middelet mot fremtidig diskriminering, og de inntar følgelig en løsningsorientert holdning til de utfordringene de står overfor i skolastisk henseende. Utfordringene anses som midlertidige og mulige å overkomme.

Nært knyttet opp mot dobbel referanseramme er innvandrerforeldres forestilling om den oppofrelsen de har gjort for barna sine, i det at de har flyttet til et annet land, ofte for å gi barna muligheter de ellers ikke ville hatt. Flere forskere har pekt på følelsen en del barn av innvandrere har av å stå i takknemmelighetsgjeld til foreldrene (Østberg 2005, Fekjær og Leirvik under publisering, Kao 2004) Dette kan bidra til en følelse av forpliktelse, i forhold til å utnytte de mulighetene de har fått i forhold til utdanning fullt ut.

## 2.4 Mulige teoretiske implikasjoner for empirien

Teorier om sosial reproduksjon og sosial mobilitet legger noen føringer knyttet til hvilke mekanismer en kan vente å finne i de empiriske dataene. Teoriene som så langt er blitt skissert bærer med seg en del hypoteser knyttet til hvilke faktorer som gjør seg gjeldende i forhold til utdanningsvalg. Her skisseres noen faktorer som ut i fra de omtalte teoriene kan tenkes å ha betydning i denne oppgavens to utvalg. Dernest skisseres forventede forskjeller mellom minoritets- og majoritetsutvalget.

### 2.4.1 Empiriske forventninger på bakgrunn av teoretiske implikasjoner

Informantene i denne oppgaven brutt med mønstre for sosial reproduksjon. Kan teorier om dette brukes til å si noe om hvorfor de har oppnådd sosial mobilitet? En mulig implikasjon er at disse ungdommene på noen eller flere områder har opplevelser som

tilsvarende det som er typisk for ungdom fra middelklassen. I så fall vil det ut fra argumentene i verditeorien være naturlig å anta at informantene kommer fra familier som verdsetter utdanning høyt, og ser betydningen av denne i forhold til fremtidig yrkestilknytning. Ettersom verditeorien argumenterer for at høy verdsetting av utdanning er en viktig bidragsytende faktor til å velge utdanning (Bodoun 1974) kan det tenkes at slike tendenser gjenfinnes i utvalgene. Det kan forventes at informantene evner å utsette tilfredsstillende av umiddelbare behov, for eksempel i form av økonomiske goder, til fordel for fremtidige belønninger.

Videre kan sannsynlige funn knyttet til den første kulturteoretiske retningen tenkes å innebære kulturell stimulans i hjemmet. Den første retningen innenfor kulturteorien antar at skolerresultater er forbundet med graden av kulturell ballast fra hjemmet (Hansen 1986) vil det være rimelig å anta at informantene er oppmuntret hjemme på dette området. Slik kulturell stimulans kan tenkes å foregå gjennom tilgang til litteratur eller politiske og samfunnsmessige diskusjoner i hjemmet. Den neste retningen innenfor kulturteori argumenterer for en systematisk favorisering av middelklassekultur på bekostning av arbeiderklasseelever (Bourdieu og Champagne 1993). Ettersom informantene i denne studien har prestert godt nok til å kvalifisere til opptak på studieretninger som krever høyt karakternivå, må det forventes at disse ikke har opplevd en slik diskriminering fra skolevesenets side.

På bakgrunn av teorien om utdanningsvalg som rasjonelle og nyttemaksimerende handlinger sett i forhold til aktørenes sosiale posisjoner (Hansen 1986), kan man forvente at informantene gjennom rasjonelle vurderinger av ulike utdanningsalternativer, har foretatt valg som tilsier at goder og belønninger knyttet til yrkesvalg veier opp for kostnadene forbundet med utdanningsløpet, og risikoen for å mislykkes.

#### **2.4.2 Forventede forskjeller mellom minoritets og majoritetsungdom**

Teoriene om sosial mobilitet gir grunnlag for å forvente en høy grad av sosial kapital i begge utvalg, representert ved overføring av kunnskap mellom foreldre- og barn



---

generasjonen, og tett oppfølging . I minoritetsutvalget kan det tenkes at forekomsten av sosial kapital gjenfinnes i større grad enn hos majoritetsutvalget.

Tre fundamentale funksjoner av sosial kapital kan tenkes å gjenfinnes i utvalgene, i den grad sosial kapital er sentralt. Disse funksjonene er henholdsvis sosial kapital som en kilde til sosial kontroll, en kilde til familiestøtte, samt en kilde til fordeler gjennom nettverk (Portes 1998:9). Sosial kontroll og tette familienettverk vil kunne tenkes være særlig fremtredende blant informantene med pakistansk bakgrunn (Modood 2004). Skulle antakelsen flere sosiologer har om sosial kapital som særlig fremtredene hos etniske minoriteter være riktig for disse to utvalgene, vil normer, oppfølging, tette netter og sosial kontroll gjøre seg særlig gjeldende blant informantene med pakistansk bakgrunn.

Videre kan det tenkes at informantene med pakistansk bakgrunn i større grad enn informantene med etnisk norsk bakgrunn vurderer mulighetene sine innenfor utdanning i et spesielt positivt lys. Dette fordi foreldrene besitter en såkalt dobbel referanseramme (Ogbu 1991) der de sammenlikner muligheter i Norge med de mulighetene som hadde vært tilgjengelige for barna i Pakistan. Informantene med pakistansk bakgrunn kan derfor i større grad føler seg forpliktet til å ta høyere utdanning for å utnytte de mulighetene foreldrene har skaffet til veie ved å immigrere til Norge.

## 3. Metode

Dette kapitlet omhandler valg av forskningsdesign, betraktninger knyttet til utvalg av informanter og strategier benyttet i rekrutteringsprosessen. Her vil etiske og metodiske problemer som kan tenkes å gjøre seg gjeldende i dette henseendet bli diskutert, forhåpentligvis i en grad som avslører de viktigste feilkilder og betenkeligheter. Videre vil faktorer som kan tenkes å ha hatt innvirkning på intervjusituasjonen og følgelig også datamaterialet belyses. Målet er å gjøre rede for de viktigste faktorene. Heisenbergs usikkerhetsprinsipp er imidlertid nådeløst; man kan ikke observere et fenomen uten samtidig å påvirke det. Forhåpentligvis er de viktigste faktorene i denne påvirkningen fanget opp i det følgende.

### 3.1 Metodevalg og design

Studiens hovedformål er å kartlegge hvilke faktorer som bidrar til å generere oppadgående sosial mobilitet gjennom høyere utdanning. Informantene i denne studien ville ut fra sosiologiske teorier om sosial reproduksjon mest sannsynlig avstått fra lange, krevende utdannelse som leder til eliteyrker. Hvilke faktorer har bidratt til å påvirke dem i deres utdanningsvalg, aspirasjonsnivå og skoleprestasjoner?

Samtlige informanter er personer med foreldre uten høyere utdanning. Foreldrene jobber, eller har jobbet innenfor yrker som tradisjonelt er forbundet med lav status. Videre fordeler informantene seg på to utvalg; det ene bestående av personer med etnisk norsk bakgrunn og det andre bestående av personer med foreldre innvandret fra Pakistan. Hensikten har vært å avdekke forskjeller og likheter i faktorer og mekanismer som kan tenkes å ha påvirket de to utvalgene.

Kvalitative dybdeintervjuer fremsto som den mest hensiktsmessige fremgangsmåte både for å fange opp faktorer som har hatt betydning for informantenes utdanning, og for å belyse fyldige data om informantens egen forståelse av sin livsverden og opplevde muligheter. En slik metode gjør det mulig å innhente omfattende og fyldig informasjon

---

vedrørende informantenes opplevelse av egen livssituasjon, og egner seg for prosjekter der det er ønskelig å fremskaffe informasjon rundt erfaringer, tanker og følelser knyttet til dette området (Thagaard 2003:83). Hensikten med forskningsintervjuer er å innhente beskrivelser av informantens livsverden for deretter å kunne tolke meningen knyttet til det beskrevne temaet (Kvale og Brinkmann 2009:3)

### 3.2 Utvalg og rekruttering

Utvalgene bestod av i alt ti informanter, med fem i hvert utvalg. Kjønnfordelingen er tilnærmet lik i de respektive gruppene (to menn og tre kvinner i det ene utvalget, og tre menn og to kvinner i det andre). Grunnet utvalgets begrensede størrelse og det faktum at oppgavens hovedfokus ligger andre steder, har kjønnsperspektivet ikke blitt gjenstand for noen særskilt behandling. Det er likevel klart at det også her ligger interessante problemstillinger. Disse har imidlertid fått ligge i fred denne gang.

Rekrutteringen av informanter ble forsøkt gjennomført ved hjelp av noe ulike strategier. Disse viste seg å ha varierende resultat for de to utvalgene. Informasjonsskriv om prosjektet ble sendt elektronisk til medlemslister i diverse foreninger, deriblant tannlegeforeningen og til leger ansatt ved ulike sykehus. Disse forsøkene på å rekruttere informanter førte ikke frem, verken i form av konkrete intervjuer eller kontakt med aktuelle informanter. Videre ble informasjonsskriv om prosjektet distribuert til en stor andel av eget nettverk med oppfordring om videreformidling til personer som kunne tenkes å være aktuelle som informanter. Dette resulterte i en del navn og kontaktdata på personer som fremsto som aktuelle i forhold til yrkes- og utdanningsmessige kvalifikasjoner samt sosioøkonomisk bakgrunn.

Samtlige personer med ønsket bakgrunn og yrkesstatus takket ja til deltakelse på intervju. Via denne metoden ble det rekruttert et utvalg bestående av fem personer med etnisk norsk bakgrunn som hadde opplevd høy grad av sosial mobilitet. Arbeidet med å rekruttere informanter til dette utvalget var imidlertid krevende både med henblikk på tid og innsats. Det viste seg å være mer krevende å finne frem til informantene enn først antatt, noe som også langt på vei illustrerer deler av prosjektets problemstilling; personer

med etnisk norsk bakgrunn i høystatusyrker og med foreldre uten høyere utdanning er uvanlige. Utfordringene knyttet til rekrutteringen av disse informantene gjorde det også nødvendig å fire på kravene til idealutvalget slik det i utgangspunktet var tenkt. Ved prosjektstart var ideen at informantene skulle ha noenlunde samme geografiske tilhørighet da bostedsmiljø kan tenkes å være en påvirkningsfaktor i forhold til sosial mobilitet. Utgangspunktet var å intervju personer med bakgrunn fra Oslo øst, noe som imidlertid viste seg å vanskeliggjøre rekrutteringsarbeidet i så stor grad at kravet om sammenfallende geografisk tilhørighet blant informantene til slutt måtte frafalles. Ulikheter i oppvekstmiljø ble derfor i stedet forsøkt henyntatt i analysen.

Rekrutteringen av informantene med pakistansk bakgrunn var mindre tidkrevende og utfordrende enn rekrutteringen av informantene med etnisk norsk bakgrunn, og foregikk til en viss grad ved hjelp av snøballmetoden. Den første informanten med pakistansk bakgrunn ble rekruttert gjennom en av de etnisk norske informantene og denne informanten bidro så med kontaktdata på flere potensielle informanter med pakistansk bakgrunn som igjen bidro med ytterligere informanter. En slik form for rekruttering er spesiell i den forstand at den foregår i samråd med informantene (Grønmo 2004). Videre medfører dette at informantene i et slikt utvalg langt på vei kan komme til å tilhøre samme sosiale nettverk, noe som regnes for å være en vanlig svakhet ved denne type utvalg, ettersom en kan komme til å studere det spesifikke miljøet informantene er rekruttert ut i fra (Thagaard 2003). I utvalget med pakistansk bakgrunn finnes det informanter fra samme sosiale nettverk eller bekjentskapskrets. Denne svakheten fremstår imidlertid som nesten uunngåelig ettersom utvalget utgjør en sterkt selektert gruppe innenfor et relativt tett og oversiktlig miljø. Muligheten for å rekruttere informanter med kjennskap til hverandre ville dermed vært betydelig uavhengig av utvalgsmetode.

Kvalitative intervjuer forutsetter at informanter sier seg villig til å delta, noe som selvsagt ikke alltid er tilfelle. Dette tilsier at utvalgene til enhver tid vil bestå av de som er tilgjengelige, og utvalgene vil i så måte bære preg av å være tilgjengelighetsutvalg (Grønmo 2004). I dette tilfellet fantes de ingen åpenbare insentiver for å sikre deltakelsesvilje fra informantenes side. Likevel takket samtlige som ble spurt om å delta

---

ja til å være med. Det kan tenkes at informantenes velvillighet var fundert i en form for lojalitet overfor personene som hadde formidlet deres kontaktdata, og at de således takket ja mest for å slippe å si nei. I enkelte tilfeller hadde personene som formidlet kontakten på forhånd forespurt informanten om deltakelse på intervju, noe som kan tenkes å ha forsterket en følelse av forpliktelse til å delta. Det kan imidlertid også tenkes at flere av informantene ønsket å delta uavhengig av relasjonen til personene som bidro i rekrutteringsprosessen. Det å snakke om seg selv er for mange en positiv geskjeft . Videre kan det også ha vært av betydning at temaet for intervjuet fremstår som lystbetont i den forstand at det omhandler historier om karrieremessig suksess, noe som verdsettes i det norske samfunnet. Ifølge Thagaard (2003) er rekruttering av informanter generelt lettere blant personer med høy kontra lav eller ingen utdanning. (Thagaard 2003:54) Hadde oppgaven i stedet omhandlet nedadgående sosial mobilitet kan det derfor godt tenkes at personer som passet utvalgsriteriene i mindre grad hadde sagt seg villige til å delta.

### 3.3 Intervjuguide

Forut for intervjuene startet utarbeidelsen av intervjuguiden . Intervjuguiden ble utviklet med henblikk på eksisterende teori innenfor feltet, samtidig som det til en viss grad ble lagt opp til en eksplorerende tilnærming. Denne abduktive tilnærmingen står i en mellomposisjon til induksjon og deduksjon, og fremhever et mer dialektisk forhold mellom teori og data (Thagaard 2003:174). Spørsmålene er utformet med tanke på å fange opp mulige kilder til innflytelse hva utdanningsvalg og aspirasjoner angår. Arenaer som familie, skole og vennenettverk er sentralt i dette henseende. Videre er informantens erindringer rundt egne holdninger til utdanning, status og faglige interesser av stor betydning. Dette gjelder også eventuelle betraktninger rundt klassebakgrunn og opplevelse av egen muligheter.

Intervjuguiden var utarbeidet med tanke på å frembringe så fyldige data som mulig og å få frem mest mulig av informantenes egne refleksjoner rundt spørsmålene. Det ble lagt opp til en semi-strukturert intervjuform, som muliggjør en stor grad av fleksibilitet i

samtalen. På den måten kunne samtalen styres av den empirien som fremkom. Intervjuguiden ble strukturert etter de ulike temaene intervjuet var tenkt å dekke. For å tilrettelegge for en så fri samtaleform som mulig ble intervjuguiden utarbeidet i stikkordsform, slik at intervjuformen i minst mulig grad skulle gi inntrykk av å følge et fastlagt manus. Etter utarbeidelsen av intervjuguiden ble det foretatt et prøveintervju. Dette intervjuet ga flere viktige pekepinner i forhold til hensiktsmessige revideringer av guiden, både med tanke på struktur og oppfølgingsspørsmål. Trass i at intervjuguiden i stor grad fungerte som et svært hensiktsmessig strukturereende verktøy, var den samtidig ikke styrende for samtalen. Flyt i kommunikasjonen rundt de ulike temaene og spørsmålene fikk i alle tilfelle forrang for en fastlagt spørsmålsrekkefølge. Videre ble det gjort små endringer i guiden etter hvert som kunnskap rundt tematikken for samtalen ble utvidet. Slik sett var guiden på ingen måte rigid verken i intervjusituasjonen eller fra intervju til intervju.

### 3.4 Intervjusituasjonen

Intervjuene ble foretatt på svært ulike steder alt etter informantenes ønske. Flere av informantene ønsket å bli intervjuet hjemme da dette var mest praktisk, mens andre fortrakk å bli intervjuet på jobben. To informanter ønsket å bli intervjuet på kafeer i nærheten av arbeidsstedet. Ettersom informantene satte av tid i eller utenfor arbeidstiden fremsto det som viktig å tilrettelegge intervjusituasjonen på en måte som gjorde intervjudeltakelse så praktisk som mulig for den enkelte informant. De ulike lokalitetene dannet imidlertid rammer for relativt ulike intervjusituasjoner. Mens intervjuer på informantenes arbeidssted, eller på kafeer i nærheten av arbeidsstedet, la til rette for en mer formell tone og form, bar hjemmeintervjuene preg av en langt mer avslappet stemning. Å være gjest i noens hjem skaper en annen sosial dynamikk enn å møtes som ”likemenn” i kontorlokaler. Å legge til rette for en hyggelig og jovial stemning opplevdes som viktig i alle intervjusituasjonene, ettersom en som intervjuer legger beslag på informantenes tid. Slik sett var følelsen av å gjøre situasjonen så positiv som mulig alltid til stede. Den positive konteksten ble imidlertid forsterket ved hjemmeintervjuene, da det i større grad opplevdes som at informantene bød på seg selv

---

som personer, og ikke kun intervjuobjekter valgt ut på grunnlag av utdannelse og sosioøkonomisk bakgrunn. Mye på grunn av dette varte intervjuene som ble foretatt i informantens hjem lengre enn de andre intervjuene og situasjonen ble i større grad preget av ”utenomprat”.

Intervjuene ble tatt opp på mp3-spiller og supplert med notater rundt informantens hovedpoeng, eventuelle egne refleksjoner samt oppfølgingsspørsmål. Opptak av intervjuene muliggjorde et friere samtaleforløp enn hva som hadde vært tilfelle, dersom en skulle belaget seg på å notere ned store mengder informasjon. En opptaker kan dog tenkes å representere et fremmedelement for informanten, som i sin tur kan frembringe sjenanse eller nøling (Rubin og Rubin 2005:110). Dette fremsto imidlertid ikke som noe gjennomgående eller vedvarende problem i intervjusituasjonene. Trass i at flere av informantene kommuniserte at de opplevde intervjusituasjonen som ny og litt fremmed, forløp samtlige intervjuer uten problemer av denne typen.

### 3.5 Hva forteller funnene?

Kvalitativ metode byr på sitt eget sett av metodiske utfordringer. Blant annet står en i fare for å få upålitelige funn grunnet ukontrollerte variabler i prosedyren. Becker (1971) påpeker en tendens innenfor sosiologien til å favorisere kvantitative metoder, som i mindre grad gir rom for det området menneskelig skjønn opererer innenfor. ”Is it too extreme to say that methodologists would like to turn sociological research into something a machine could do?” spør Becker, og svarer samtidig at ”that substitution clearly has much to recommend it, for you cannot have a science when propositions can be asserted with no more warrant than ”it looks that way to me” (Becker 1971:4-5).

Vitenskap kun belaget på kvantitative beregninger kunne imidlertid fort blitt fattig. Skal en eksempelvis kunne si noe om hvordan informantene erfarer at deres omgivelser har vært med på å påvirke dem, kommer en lenger med dybdeintervjuer enn med statistiske analyser (Grønmo 2004). Bruk av kvalitative metoder, kan imidlertid oppleves som stående i et motsetningsforhold til positivistisk metodologi, der kunnskap defineres som gitte repliserbare og kvantifiserbare data (Kvale og Brinkmann 2009:18).

Empirien genereres under intervjusituasjonen i samspill mellom forsker og informant og dataene er i så måte sårbare overfor de problemene Becker skisserer med tanke på subjektive vurderinger. Dette stiller høye krav til forskningens troverdighet og bekreftbarhet.

Troverdighet og bekreftbarhet i kvalitativ forskningsøyemed knyttes til redegjørelsen for utviklingen av data, samt tydeliggjøring av hvilken informasjon som har fremkommet under intervjuene, kontra hva som er egne vurderinger og refleksjoner (Thagaard 2003:170). Videre kan forskningens bekreftbarhet forringes dersom grunnlag for egne tolkninger og posisjonering i forhold til miljøet som studeres, ikke er tilstrekkelig avklart (Thagaard 2003). Dette kan naturlig nok påvirke analysen på en svært uhensiktsmessig måte. Som forsker er det imperativt å være seg bevisst egne fordommer eller synspunkter, for i så stor grad som mulig, å kunne kontrollere innflytelsen av disse. En mulig måte å tilstrebe et rimelig fortolkningsgrunnlag, er å innlemme informantene i utviklingen av analysen. Dette kan gjøres ved å etterspørre deres synspunkter på mulige fortolkninger av informasjonen de oppgir under intervjuet.

Uavhengig av hvorvidt troverdighet og bekreftbarhet er sikret på en adekvat måte vil funnene i et kvalitativt forskningsprosjekt i liten grad kunne generaliseres. Man kan neppe med rimelighet hevde at slike funn har gyldighet utover miljøene eller nettverkene som studeres. (Thagaard 2003:17). Funnene i et kvalitativt forskningsprosjekt sier i streng forstand kun noe om enkeltindividene som har blitt intervjuet. Dette utelukker imidlertid ikke at årsaksforklaringer som fremkommer i slike studier kan være verdt å ta i betraktning ved annen forskning. Det er i denne sammenheng også viktig å huske på at statistiske korrelasjoner ikke sier noe om bakenforliggende årsaker. Årsaksretningen kan eksempelvis i visse sammenhenger være uklar. Kvantitative og kvalitative funn kan derfor, i visse sammenhenger, brukes til å utfylle hverandres respektive blindsoner.

### 3.6 Etske betraktninger

All forskning bør i høyest mulig grad utføres i henhold til tydelig avklarte retningslinjer. I forbindelse med forskning som innebærer innhenting, oppbevaring og bruk av



---

personopplysninger må særskilte etiske standarder oppfylles. Ettersom de empiriske funnene baserer seg på oppbevaring og bruk av personopplysninger er prosjektet underlagt konsesjons- og meldeplikt. Prosjektet er derfor meldt inn til og tilrådd av personvernombudet for forsknings- og studentprosjekter; Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD).

### **3.6.1 Krav om konfidensialitet**

I NESH forskningsetiske retningslinjer vektlegges også hensynet til tredjepart i forskningen. Dette innebærer en vurdering og foregripelse av virkninger for personer som ikke er direkte inkludert i forskningen, men som likevel kan tenkes å berøres på bakgrunn av relasjoner eller gruppetilhørighet til dem som er i fokus for forskningen. Dette aspektet får særlig relevans i forbindelse med forskning på mer gjennomsluktige miljøer, eksempelvis etniske minoriteter. NESH peker på at studier som innebærer forskning på etniske grupper kan reise særskilte utfordringer når det gjelder kravene til konfidensialitet. Dette fordi etniske grupper kan være små og lett gjenkjennelige, noe som medfører at anonymisert materiale tidvis kan spores tilbake til enkeltindivider. Dette stiller større krav til anonymisering av informantene. En måte å ivareta konfidensialitet på kan være å benytte seg av temasentrerte, fremfor personsentrerte analyser (Thagaard 2003). I denne oppgaven er imidlertid hensikten med prosjektet å få frem hvilke faktorer som har bidratt til å generere sosial mobilitet i de enkelte informantenes liv. Dette fordrer en gjennomgang av påvirkningsfaktorer fra ulike arenaer som hjemmet, venner, nettverk og skole. som igjen settes i sammenheng med informanten. For å kunne få et innblikk i hvilke momenter som har vært bidragsyttende for den enkelte informant, må erfaringer knyttet til ulike arenaer settes i sammenheng med hver enkelt person. Dette vanskeliggjør en analyse der utgangspunktet er temaer fremfor enkeltindivider. Informantene i oppgaven har derfor fått fiktive navn og analysen er lagt opp på en måte som gjør at de enkelte informantenes historier kan følges på en måte som danner et helhetlig bilde av hvilke prosesser og mekanismer som har gjort seg gjeldene. Dersom funnene stykkes opp og løsrives eller fjernes fra den

opprinnelige konteksten kan analysen få et positivistisk preg, der dataene deles inn i fast definerte kategorier (Thagaard 2003:131).

Analysen i dette prosjektet er derfor personsentrerte, og enkeltindividenes historier står i fokus. Når de enkelte historiene blir såpass synlige, blir spørsmål rundt konfidensialitet ytterligere viktig. Fiktive navn er ikke nødvendigvis tilstrekkelig for å sikre informantenes anonymitet. Dette gjelder i særskilthet for informantene med pakistansk bakgrunn. Personopplysninger med liten relevans for behandlingen av selve problemstillingen er derfor i størst mulig grad utelatt. For å ivareta krav til konfidensialitet, har det i noen tilfeller vært ansett som nødvendig å endre enkelte personopplysninger. Slike opplysninger kan ha med familierelasjoner og yrkes- eller utdannelsesforhold å gjøre. Disse er imidlertid ikke endret på en måte som influerer premissene for problemstilling eller utvalgskriterier.

### **3.6.2 Fritt og informert samtykke**

Kravet om fritt og informert samtykke står sentralt i forhold til etiske retningslinjer. Informantene skal ha informasjon om forskningens hensikt, tema og design forut for intervjuet, samt informeres om muligheten til å trekke seg fra prosjektet (Silverman 2006:324). Samtidig som informert samtykke utgjør et forskningsetisk grunnprinsipp, blir spørsmål vedrørende mengde og tidspunkt for informasjonen sentrale. I noen tilfeller kan det tenkes at fullstendig informering kan farge informantenes svar (Kvale og Brinkmann 2009:71). Dette kan tidvis virke uhensiktmessig med tanke på å få frem informantenes spontane refleksjoner. I dette tilfellet ble det presisert hvilke temaer det ville være aktuelt å spørre om, med henblikk på å avdekke årsakssammenhenger knyttet til utdanningsvalg. Informantene var på forhånd klar over at forhold som foreldrenes yrker og utdanning var et av utvalgskriteriene for deltakelse. Begreper knyttet til den strukturelle forståelsen av dette (som for eksempel klassebegrepet) ble likevel utelatt, ettersom dette kunne tenkes å påvirke refleksjonene rundt dette temaet. Informasjonen rundt forskningens hensikt og form samt rett til å trekke seg fra prosjektet og rett til å avstå fra å besvare enkelte spørsmål ble distribuert i et informasjonsskriv, samtidig som dette også ble gjort rede for muntlig.

---

### 3.6.3 Konsekvenser for informantene

En annen grunnregel for etisk forsvarlig forskning omhandler hensynet til de konsekvensene forskningen eventuelt måtte få for de enkelte informantene. Forskingen bør ikke ha negative konsekvenser for informantene i ettertid. Fra et utilitaristisk perspektiv skal summen av potensielle positive konsekvenser for en informant, og forskningens viktighet utveie risikoen for skader for informanten (Kvale og Brinkmann 2009:73).

I en intervjusituasjon er beskyttelse av informantens integritet særlig sentral, og dette stiller krav til måten intervjuet legges opp på. Det er viktig at informanten ikke ledes til å utvise større åpenhet om seg selv enn det han eller hun er komfortabel med, slik at en unngår at informanten angrer i ettertid (Thagaard 2003:106). Under intervjuene ble dette tilstrebet i den forstand at det ble presisert at informanten ikke måtte svare på spørsmål han eller hun ikke ønsket å svare på. Det kan imidlertid tenkes at enkelte informanter ville opplevd det som vanskelig å si fra om ubehagelige temaer eller spørsmål. Som Kvale og Brinkman (2009) fremhever, er et forskningsintervju ikke et møte mellom to like parter, ettersom forskeren i stor grad definerer og kontrollerer situasjonen (Kvale og Brinkmann 2009:3). Det er derfor viktig at forskeren tar hensyn til mer subtile signaler. For eksempel kan tolkning av både kroppsspråk og svar gi signaler om hvorvidt man står i fare for å presse informantene utover egne grenser.

I mitt tilfelle var informantene i prosjektet ressurssterke personer som i noen tilfeller var jevngamle, men som oftest noen år eldre enn meg selv. Som student representerte jeg heller ingen autoritetsperson. Disse aspektene må antas å ha en betydning for forsker-informantrelasjonen, i den forstand at informantene kan tenkes å være mer bevisst på egne grenser og i større grad i stand til å kommunisere disse, en det som kanskje hadde vært tilfelle hvis forskningen sentrerte rundt mer ressursvake grupper og mer sårbare temaer. Dette betyr imidlertid ikke at refleksjoner rundt etiske dilemmaer er mindre viktig.

## 4. Informantenes refleksjoner rundt utdanning, status og sosial mobilitet

Det vil være rimelig å anta at lange utdanningsløp med høye opptakskrav og påfølgende inntreden i yrker forbundet med høy status, anses for å være positive og beundringsverdige prestasjoner. Dette synet kan tenkes å forsterkes blant de som kommer fra familier der det ikke er tradisjon for utdanning og karriere. Hvem er de klassereisende, og hvilke tanker gjør de seg rundt egne valg og utdanningsløp? Dette kapitlet skal først gi en presentasjon av informantene, for deretter å gi et innblikk i deres egne tanker og refleksjoner knyttet til bakgrunn og utdanningsvalg, vennsrelasjoner, ervervelse av status, og egne opplevelser knyttet til klassereisen.

### 4.1 Presentasjon av informantene

Samtlige informanter i begge utvalgene er unge voksne i alderen 25 til 35 år. De har alle gått inn i yrker som krever lang utdanning og særskilt kompetanse, og avlønningen er relativt høy, sammenlignet med en del andre yrker. Derimot har informantenes foreldre lav eller ingen utdanning. Foreldrene er, i den grad de fortsatt er yrkesaktive, ansatt i yrker som generelt er assosiert med lav status og få krav til særskilt kompetanse. Dette er faktorer som gjør at informantene bakgrunnsmessig må antas å skille seg relativt tydelig fra majoriteten av både kollegaer innenfor samme fagfelt og tidligere medstudenter.

Tabellene nedenfor viser utvalgene, informantene er presentert ved fiktive navn, nåværende yrke og foreldrenes bakgrunn. Når det gjelder foreldrenes bakgrunn bør det nevnes at de yrkene de står oppført med er det de jobber med i dag, eller jobbet med før de eventuelt gikk av med pensjon. Med henblikk på eventuelle tidligere jobber hos foreldrene, er oppførte yrker representative for krav til kompetanse og inntjening i forhold til disse. Når det gjelder foreldre som er oppført som ”ufør/ ufaglært” betyr dette at de i store deler av informantens oppvekst har vært uføretrygdet, og at jobber i eventuelle yrkesaktive perioder var jobber uten krav til formell kompetanse.

Tabell 1

Utvalg informanter med etnisk norsk bakgrunn		
Informant	Yrke	Foreldres bakgrunn
Karin	Tannlege	Far: Jobbet på bensinstasjon Mor: Hjelpepleier
Hilde	Psykolog	Far: Ufør / ufaglært * Mor: Ufør/ ufaglært
Erik	Advokat	Far: Fabrikkarbeider Mor: Hjelpepleier
Anna	Jurist	Far: Drosjesjåfør Mor: Butikkmedarbeider
Terje	Sivilingeniør	Far: Vaktmester Mor: Ansatt på sykehjem, ufaglært

\*Bodde ikke i samme hushold som informanten under oppveksten.

Tabell 2

Utvalg informanter med pakistansk bakgrunn		
Informant	Yrke	Foreldrenes bakgrunn
Fawad	Lege	Far: Ansatt i posten Mor: Hjemmeværende
Saira	Tannlege	Far: Driver gatekjøkken Mor: Hjemmeværende
Naveed	Advokat- fullmektig	Far: Ansatt i Oslo Sporveier Mor: Hjemmeværende
Umer	Lege	Far: Ansatt i Oslo Sporveier Mor: Ansatt på sykehjem, ufaglært
Faiza	Tannlege	Far: Drosjesjåfør Mor: Hjemmeværende

Samtlige utdanningsvalg blant informantene leder frem til bestemte profesjoner, der jobbutsikter og mulighet til høy inntjening er stor. Disse utdanningene preges i stor grad av selvrekruttering (Helland 2006), noe som innebærer at rekrutteringen først og fremst skjer fra sosiale lag hvis status ligger nært opp mot tenkt fremtidig klasseutfall for disse yrkene. Samtidig er det en stor rekruttering til disse yrkene blant ungdom med minoritetsbakgrunn (Dæhlen 2000).

Informantenes veier mot endelig yrkesvalg varierer en del, både innad i utvalgene, men aller tydeligst mellom utvalgene. Blant informantene med etnisk norsk bakgrunn fremkommer en klar tendens til det som kan kalles prøving og feiling i utdanningshenseende. Ingen, med unntak av Hilde, som fulgte et mangeårig ønske om å bli psykolog, hadde noen spesifikke planer om hva slags utdanning de kunne tenke seg å ta da valg av studier ble aktuelt. Karin, Erik, Anna og Terje begynte alle på studieløp som de valgte å avslutte forut for ferdigstilling, oftest grunnet manglende interesse for faget, eller et ønske om å gjøre noe annet.

Til sammenligning forekommer slik ”vingling” ikke blant informantene med pakistansk bakgrunn. Samtlige av disse hadde uttalte mål og ønsker for sine karriereveier, som de også realiserte. Med unntak av Naveed, som brukte et år ekstra i forhold til normert tid, for å forbedre karakterer og fullføre videregående skole, startet alle opp sine studieløp uten opphold etter endt videregående skole. Informantene med pakistansk bakgrunn fullførte dermed sine utdannelse i noe yngre alder enn informantene med etnisk norsk bakgrunn.

## 4.2 Syn på utdanning

Den mest åpenbare hensikten med høyere utdanning er å kvalifisere seg til jobber som en ellers ikke ville fått tilgang til. En persons yrke tar ikke bare opp en betydelig del av hverdagen, men kan også sees på som et uttrykk for hvem man er, eller ønsker å være eller identifisere seg med (Frønes og Brusdal 2001). Karriere kan i så måte sees på som en indikator på hvor en befinner seg i det sosiale rom med henblikk på økonomisk eller kulturell kapital, samt mengden av dette (Bourdieu 1995). I den forstand har den også en

viss grad av symbolsk effekt. For informantene med etnisk norsk bakgrunn kommer dette til syne gjennom tanker om utdanning som fordelaktig i identitetsbyggende forstand, så vel som i jobbsammenheng. For Karin later utdanning og yrkestilhørighet til å ha en uttalt sosial verdi.

Jeg synes utdanning teller positivt i alle sammenhenger egentlig. Først og fremst i jobbsammenheng så klart, for det bestemmer jo hvordan arbeidsdagen din er, ikke sant? Men ellers også, det blir jo som en del av identiteten din..

*På hvilken måte mener du da?*

Nei, det er jo noe det snakkes om. Mye. Man bruker jo nesten yrker for å plassere eller vurdere folk. Noe av det første man blir spurt om når man treffer nye folk er jo hva en driver med. Og jeg vet ikke, men jeg tror sånne samtaler om hva man driver med og hvordan det er, stopper relativt fort opp hvis man forteller at man jobber på Rimi.

Dette synet går igjen blant samtlige av informantene med etnisk norsk bakgrunn i større eller mer moderat grad. Utdanning har en merverdi utover praktiske arbeidsoppgaver og avlønning. Utdanning og yrke blir et bilde på hvem en er, snarere enn et mål på hva en kan (Frønes og Brusdal 2001:58). Samtidig kan utdanning sees på som en vei utenom det som oppleves som yrker der det er fare for å slite seg ut. Anna er en av flere som fremhever betydningen av å unngå jobber der tunge arbeidsoppgaver og lav lønn forringer livskvaliteten.

Jeg tror utdanning er viktig på flere plan. Det øker nok sjansene for å få en jobb man kan leve godt med. Jeg ser jo på egne foreldre, altså at de jobbene de har er slitsomme og ikke så høyt verdsatt. Når en har sånne jobber, altså dårlig betalt, fysiske slitsomme og ikke særlig anerkjent, da er det lett å bli lei og utbrent. Jeg tror nok utdanning gjør at man blir mere verdsatt på arbeidsplassen. Samtidig synes jeg utdanning har en verdi i seg selv. Det er på en måte å investere i seg selv.

Uttrykk som å ”investere i seg selv” er gjennomgående for en stor andel av disse informantene, når de begrunner viktighetene av utdanning. I så måte skiller ikke retorikken seg altfor mye fra gjennomgående holdninger blant informantene med pakistansk bakgrunn, der det å ”bruke sjansene sine” er sentralt. Sjanser kan her sees på som en utnyttelse av de ressurser en i utgangspunktet besitter, samt de mulighetene en har til å utvikle disse på et mer strukturelt nivå.

Samtidig fremgår det at valg om å ”ikke bruke mulighetene” ville fått negative konsekvenser i jobbsammenheng. Dette perspektivet kommer som vist også til syne blant informantene med etnisk norsk bakgrunn, i det at de vektlegger ønsket om å unngå

karriereveier som de anser som mer disponert for utbrenthet og manglende verdsetting av jobben. For informantene med pakistansk bakgrunn betones imidlertid de handikap som de opplever å ha i kraft av det å være annerledes enn majoritetsbefolkningen. Flere av informantene mener at de på grunn av etnisitet må prestere bedre for å kunne anses som jevnbyrdige med etnisk norske på arbeidsmarkedet, og utdanningsprestasjoner brukes i så måte for å beskytte mot forventet fremtidig diskriminering. For Fawad fungerer legeyrket langt på vei som en måte å redusere stigmatisering og fordommer på bakgrunn av etnisitet på.

Jeg merker det faktisk hver dag, og jeg liker ikke å si det, men jeg føler virkelig at folk i utgangspunktet ser ned på meg. Når jeg sier at jeg er hjertespesialist endrer tonen seg med en gang, Mye av den aksepten jeg opplever er på grunnlag av at jeg er lege. Faren min presset meg hardt nettopp på grunn av dette. Han så på det som en nødvendighet, og det forstår jeg nå, selv om det føltes tungt da. Vi stiller rett og slett ikke likt som nordmenn. Hva tenker du om dine egne barn? Vil du presse dem hardt til å prestere når de blir eldre? Jeg synes det er trist, men jeg ser jo at hvis de skal kunne få de mulighetene som norske barn har, så må de gjøre det minst like bra hele veien. Og da mener jeg minst. Så jeg kommer til å stå på for at de tar seg en skikkelig utdanning og gjør de bra. Selv om det kan føles tøft så er det det som er den sikreste måten for dem å bli akseptert i samfunnet på, og kunne få seg en god jobb.

Holdningen om at en som del av en minoritetsbefolkning må jobbe spesielt hardt og kompensere med høyere og bedre utdanning, sammenfaller godt med Ogbus (1990) forståelse av en del etniske minoriteters strategier for å hankses med sosiale barrierer. Minoriteter som frivillig har innvadrert til et annet land med det mål for øyet å bedre sin levestandard, og skape flere muligheter for barna sine, tenderer ifølge Ogbu til å betrakte hindringer og utfordringer som midlertidige og mulige å overkomme. Måten en best kan overkomme de hindringene en møter på bakgrunn av ulemper knyttet til minoritetsstatus er gjennom å spille etter majoritetssamfunnets regler, og jobbe så hardt som en må for å nå de målene en har satt seg (Ogbu 1990:48-49). Dobbel referanseramme hos innvandrerforeldrene kan bidra til en slik positiv holdning, ettersom det sammenligningsgrunnlaget de har, ofte tilsier at mulighetene i det nye hjemlandet er bedre (Ogbu 1991). Zhou (1997) peker imidlertid på at denne doble referanserammen og de positive holdningene den kan generere, ikke nødvendigvis overføres til barn av innvandrere i like sterk grad, men svekkes mellom hver generasjon. Barn av innvandrere vil derfor i større grad forholde seg til det samfunnet de lever i, og i mindre grad sammenligne mulighetene med foreldrenes hjemland.



---

Forventet fremtidig rasisme på arbeidsmarkedet er ifølge Modood (2004) en bidragsytende faktor for en del etniske minoriteter for å prestere bra. Lauglo (2000) påpeker også at den diskrimineringen etniske minoriteter kan tenkes å kunne oppleve på arbeidsmarkedet, faktisk fungerer som en ytterligere motivasjon i læringshenseende (Lauglo 2000:166). Dette aspektet betones også av Lødding (2003) som rapporterer at etniske minoriteter selv antar at de stiller svakere på jobbmarkedet i konkurranse med kvalifiserte etniske nordmenn. Solid utdanning ble derfor ansett som nærmest en nødvendig kompensasjon for deres etniske tilhørighet (Lødding 2003:123).

### 4.3 Tapte venner og nye miljøer

For mange av informantene fremstår valget om å ta utdanning som et indirekte og oftest ubevisst valg av miljø. Samtlige informanter i begge utvalg oppgir at de har mistet kontakten med tidligere venner som selv ikke har tatt utdanning, og at venner ervervet i den senere tid også er høyt utdannede personer. At tidligere nære nettverk bestående av personer uten utdanning har falt bort, sees i liten grad på som noe tap. Erik forklarer, i likhet med de fleste andre informantene, tap av venner som en ”naturlig” prosess der det å ikke ha noe særlig til felles er en sentral årsaksforklaring.

De vennene jeg sitter med i dag, der har nok alle høyere utdanning. Men blant de jeg vokste opp med så har nok over halvparten endt opp med å ikke ta utdanning.

Så du har mistet kontakten med dem som ikke tok høyere utdanning?

Ja. Eller jeg treffer dem veldig lite da. Det er jo sikkert mye på grunn av at vi har gått inn i forskjellige miljøer, og dermed i forskjellige vennekretser, og sånn sett blir det naturlig at man glir fra hverandre. Vi har veldig forskjellige interesser.

Disse uttalelsene er betegnende for den gjennomgående tendensen blant de etnisk norske, både i innhold og form. Ingen av dem har per i dag nære venner uten høyere utdanning. Samtlige hadde flere venner opp gjennom oppveksten som i senere tid ikke har tatt utdanning, og som de altså har mistet kontakten med. Det å miste kontakten med gamle venner kan sees på som en naturlig del av en utviklingsprosess, og resultat av praktiske omstendigheter. I tillegg synes det som om utdanningsvalg også innebærer et miljøvalg, uavhengig av bevissthetsgraden knyttet til dette. Slike miljøvalg kan medføre kostnader såvel som goder. Klassereiser som informantene har foretatt kan oppleves som

problematiske i den forstand at det forekommer visse kostnader knyttet til endring av posisjon i det sosiale rommet. Sosiale posisjoner kommer med tilhørende kulturelle koder og praksiser, noe som kan medføre at en vil befinne seg i et miljø der subtile signaler divergerer med det en har internalisert via hjemmemiljø og tidlig læring. I dette henseende spiller kulturell kapital en helt sentral rolle ettersom tilstrekkelig besittelse av en legitim smak eller livsstil ofte fungerer som kriterier for innpass i middeklassemiljøer (Bourdieu 1995). Slik sett kan både oppadgående og nedadgående sosial mobilitet innebære at en posisjonerer seg i et kulturelt sett ukjent landskap, som igjen kan gi en opplevelse av fremmedgjøring. Lamont (1992) benytter seg av begrepet ”symbolske grenser” for å belyse hvordan kulturelle ressurser, samt strukturelle forhold, er med på å forme sosiale prosesser. Fordommer og stereotypier kan sees på som biprodukter av disse prosessene der ”grenselinjearbeid” er sentralt (Lamont 1992:2). Symbolske grenser i sosiale prosesser kan manifestere seg på subtile måter som kanskje ikke er fullstendig identifiserbare for aktørene selv. Hilde er den av informantene med etnisk norsk bakgrunn som i størst grad forteller at hun har reflektert rundt følelser knyttet til det å ikke passe helt inn.

På en måte er jeg på et sted der jeg har fått til det jeg siktet mot, noe som jeg føler er veldig bra, men jeg sitter kanskje med en følelse av å mangle en felles referanseramme med mange av de jeg jobber med i fagmiljøet, og vennene til mannen min. Det blir som å være litt utenfor uten egentlig å være det. Samtidig er det vanskeligere å dra hjem til familien der jeg vokste opp og ha en likeverdig kontakt, den relasjonen har forandret seg på så mange måter, og det føles som de ser på meg litt annerledes nå, noe jeg jo skjønner. På mange måter føler jeg at jeg faller litt mellom to stoler.

For Hilde kan det synes som om mangel på fortrolighet med, og internalisering av kulturelle koder og normer representerer et fremmedgjøringselement som påvirker både i forhold til klassereisens utgangspunkt og destinasjon. Følelsen hun beskriver som ”å aldri være hundre prosent hjemme” fremstår som relativt problematisk. Hun oppgir at det til en viss grad har generert usikkerhet i sosiale situasjoner, uten at hun kan si med sikkerhet hva dette er fundert i, rent bortsett fra ”ulike interesser og verdier”. Mange av informantene fremhever ”ulike interesser ” eller forskjellighet som en hovedårsak til avsluttede vennskap med tidligere venner uten utdanning. Disse talemåtene er subtile i den forstand at det ikke angis noen konkrete årsaker til verken forskjellighet eller divergerende interesser. Likefullt er disse ulikhetene uttalte årsaker til manglende

---

kontakt. En mulig fortolkning av denne måten å distingvere mellom seg selv og andre på, kan være å se på det som informantenes måte å kommunisere de kulturelle aspektene ved forskjellige klassetilørigheter og identiteter. For de andre informantene med etnisk norsk bakgrunn er problemer knyttet til disse spørsmålene langt mindre fremtredende. En mulig forklaring på dette kan være sterkere tilørighet i sosiale nettverk både under og forut for studietiden, enn det Hilde oppgir å ha hatt. Flere av informantene med etnisk norsk bakgrunn oppgir likevel at de tidvis har tenkt over ulikheter i relatert til sosial bakgrunn, sett i forhold til kolleger og bekjentskapskrets. På spørsmål om de har gjort seg noen tanker rundt bakgrunnsmessige forskjeller i forhold til kolleger og fagmiljø, forteller samtlige at de er seg bevisst ulikhetene på dette området.

Det var jo sånn at nesten alle på tannlegestudiet hadde lege- eller tannlegeforeldre. Så de hadde jo en fordel sånn sett, faglig. De aller fleste hadde foreldre med høy utdannelse ja, så jeg skilte meg nok litt ut på den måten. Men det er ikke sånn at jeg er flau over at moren min er hjelpeleier altså, Absolutt ikke.

Karin er ikke den eneste som presiserer at hun ikke er flau over bakgrunnen sin. Samtlige av informantene med etnisk norsk bakgrunn poengterer nettopp dette, og i nesten identiske ordelag, uten at dette har inngått som et intervju spørsmål. Behovet for å understreke at en ikke er flau over foreldrenes utdanningsnivå kan tolkes som en bevissthet rundt ulikheter i forhold til sosioøkonomisk bakgrunn sammenlignet med kolleger og nettverk i samme sosiale sjikt. Terje forteller om en relativt klar bevissthet rundt sin bakgrunnsmessige status som annerledes enn vennenes.

Jeg er vel den eneste av de jeg omgås med som ikke har foreldre med utdannelse. Så hvis noen spør, eller at vi av en eller annen grunn kommer inn på det på en måte så hender det at folk blir litt overraska. Jeg tror de kan ha annerledes samtaler med foreldrene sine enn det jeg kan om faglige ting. Men jeg har aldri hatt noe mindreverdighetskompleks for at min bakgrunn skiller seg litt ut. Det er ikke noe jeg er flau over eller noe sånt.

Behovet for å tydeliggjøre at en ikke er flau over egen bakgrunn kan imidlertid tolkes på ulike vis. Samtidig som det ikke foreligger noen grunn til å mistro informantenes uttalelser på dette området, fremstår det å faktisk bringe på bane en slik avklaring rundt forholdet til egen klassebakgrunn, som en indikasjon på at tanker rundt dette kunne være annerledes. Det å presisere at en ikke er flau, kan i dette henseende bety at informantene anser det som tenkelig at andre kunne hatt annerledes syn på saken. Personer som kommer fra en advokatfamilie ville neppe hatt behov for å fremheve aksept av

foreldrenes yrkes- og utdanningsmessige status på samme måte som disse informantene har. Uttalelsene vitner om en bevissthet rundt statusen de forskjellige yrkene har, samt ulike sosiale verdsettinger knyttet til disse forskjellene.

Blant informantene med pakistansk bakgrunn er det svært mye vanligere å føle at en ikke passer inn, noe som fremstår som problematisk for en del av dem. Imidlertid synes følelser knyttet til fremmedgjøring som mindre forbundet med sosial mestring enn det er for de med etnisk norske bakgrunn. Dette må antas å ha sammenheng med at tydeligere kulturelle og strukturelle faktorer utenfor enkeltindividet kan bidra til å skape en opplevelse av annerledeshet. Saira knytter sine følelser rundt det å skille seg ut til etnisk bakgrunn.

Jeg står ikke på ski, jeg har ikke hytte. Jeg drikker ikke og fester ikke. Det er ikke så lett å få innpass hos nordmenn da. Ofte får jeg spørsmål om hvordan det er å være meg. Og det blir litt sånn, at folk ser på deg som annerledes. De spør for eksempel hvordan ting fungerer hjemme hos meg. Og sånne spørsmål stilles alltid på en hyggelig måte, og det kan være bare for å bli kjent. Men det er litt sånn, at annerledesheten alltid er tilstede på en måte, det blir veldig tydelig.

Samtidig som informanten gir uttrykk for at hun i liten grad føler at hun passer inn i det profesjonelle miljøet hun yrkesmessig er en del av, ser det ikke ut som det å passe inn er et sterkt ønske, ei heller et mål. Mens Hilde problematiserer følelsen av å være fremmedgjort, bærer Sairas refleksjoner rundt temaet preg av å konstatere omstendighetene, snarere enn å føle sårhet rundt situasjonen. Dette deler hun med de andre informantene med pakistansk bakgrunn, som alle forteller om opplevelsen av det å være annerledes. Likevel presiseres det at utfordringene rundt det å skille seg ut er betydelige. For Faiza har ulikheter knyttet til bakgrunn ført til en begrenset kontakt med etnisk norske personer.

Det har vært vanskelig, det er det helt klart at det har vært. Mest i ungdomstiden kanskje., men det er jo litt sånn nå også. I jobbsammenheng og ellers. Jeg kan ikke si at jeg har noen gode norske venner i dag, selvfølgelig bekjente og kolleger og sånt, men av de virkelig nære er det få eller ingen. Til det blir livene våre for forskjellige.

For informantene med pakistanske bakgrunner er tanker rundt det å ikke passe inn fundert i etnisitet og kulturell tilhørighet snarere enn sosioøkonomisk bakgrunn. Det kan tenkes at tanker rundt ulikheter i sosioøkonomisk bakgrunn ville vært mer fremtredende dersom disse distinkte kulturelle og etniske særtrekkene ikke hadde vært til stede. Selv

---

om disse informantene har opplevd sosial mobilitet, i likhet med det etnisk norske utvalget, er refleksjoner knyttet til bakgrunn i sosioøkonomisk forstand mer eller mindre fraværende. Etnisitet kan tenkes å bli en tydeligere kategori å relatere disse utfordringene til. Klassebakgrunn fremstår som svært underkommunisert, i den forstand at faktorer som kan tenkes å være fundert i klassebakgrunn fremstilles vagt, eller forklares med ulikheter i etnisk opphav. Dette kan tenkes å skyldes en økende individualisering og økende mangfold i livsstiler som igjen har ledet til en løsere tilknytning til sosiale klasseidentiteter. Dette har igjen ført til at ulikhet og klassetilhørighet i økende grad har blitt utydeliggjort og skjult (Archer 2003:15). Vedvarende ulikhetsmønstre tolkes i økende grad i lys av psykologiske disposisjoner. Sosiale forhold tolkes som individuelle forhold (Beck 2002:39). Når klasse som konsept ikke direkte trekkes frem av noen av informantene kan det skyldes at klasse som fenomen i liten grad inngår i noen dagligtale eller offentlig debatt i dag.

#### 4.4 Betydning av status

Haller og Portes (1973) definerer status som ulikheter mellom sosiale enheter, som familier og personer, som er mer eller mindre institusjonalisert innenfor et større sosialt system (Haller og Portes 1973:51). Spesifikke statusvariabler inkluderer inntekt, eiendom, politisk innflytelse, yrkesmessige felt, og generell aktelse i fellesskapet, av hvilke yrke og yrkesmessig prestisje er gjenstand for sterkest fokus. Videre er utdanning også presentert som en mulig statusdimensjon, men vektlegges primært i egenskap av sin økende bestemmende faktor knyttet til ulikhet i posisjoner innenfor statusvariabler (Haller og Portes 1973:52). Utdannelsene informantene har fullført er generelt forbundet med mer status og prestisje enn en del andre utdannelse. Disse faller også inn under Hansens (1999) klassifisering av ”eliteutdanninger”

Rekruttering til disse yrkene skjer primært fra øvre middelklassesjikt, og en del av de elitepregede utdanningene har også en høy grad av egenrekruttering (Helland 2006). Forventinger om økonomisk vinning og ervervelse av attraktive posisjoner i det sosiale rom må ventes å være faktorer som er av betydning når utdanningsvalg skal treffes.

Betydningen av status, og egne motiver knyttet til dette i forhold til utdanningsvalg, kommuniseres på svært forskjellige måter informantene i mellom.

Få av informantene med etnisk norsk bakgrunn omtaler status som en utslagsgivende faktor i valg av yrke. Karin skiller seg imidlertid noe ut i dette henseende. Hun er den eneste informanten med etnisk norsk bakgrunn som svarer bekreftende på spørsmålet om det har vært viktig å gå inn i et yrke forbundet med høy status og gode økonomiske vilkår.

Ja, for å være helt ærlig tror jeg nok det Jeg har nok et veldig selvbekreftelsesbehov...(latter)..det sier i alle fall vennene mine.

Trass i at yrkesvalg i denne sammenhengen er nært forbundet med status og det informanten omtaler som ”selvbekreftelsesbehov” oppgir hun samtidig at hun ikke er spesielt glad i snakke om yrkesrelaterte temaer i sosiale lag.

Jeg er veldig stolt av meg selv, og hva jeg har fått til. Men jeg er egentlig ikke så glad i å snakke om det. Når folk spør meg hva jeg driver med og jeg sier jeg er tannlege, så har folk flest ganske negative assosiasjoner til det. De begynner å snakke om tannlegeskrekken sin og om hvor fælt det er å gå til tannlegen og sånn. Men jeg er stolt av yrket, det er jeg.

Karins yrke frembringer riktignok ikke samtaler av ønsket karakter i sosiale lag, men fremstår likefullt som et verdifullt redskap i sosialt henseende, i det at hun besitter en viss mengde utdanningskapital som igjen har symbolsk verdi. Utdanningskapital kan sees som en underart av kulturell kapital (Danielsen 1998:131), og kan i visse kontekster konverteres eller regnes som en indikator på kulturell kapital. Når informantens karriererelaterte ytelser oppleves som både en kilde til yrkesmessig stolthet og selvbekreftelse, på tross av at faget iblant vekker negative konnotasjoner, kan det ha sammenheng med yrkets symbolverdi i klasse- og statusmessig forstand.

De andre informantene med etnisk norsk bakgrunn formidler til sammenligning at ønsker om statuservervelse er langt mindre vesentlig i forbindelse med utdanningsvalg. På spørsmål om hvorvidt forventninger rundt fremtidig status og fortjeneste har hatt innflytelse på valgprosessen, trekker informantene i stedet frem interesse som utslagsgivende faktorer. Ifølge Erik har verken økonomi eller status vært momenter av betydning under valgprosessen.

---

Nei, det har ikke det altså. Kanskje andre ser på det litt sånn, at det skulle være viktig, men jeg gjør ikke det.. Jeg har sjelden vært så opptatt av penger, jeg har liksom ikke hamstra så mye av det. Jeg har gjort det jeg syntes er gøy.

Informantens utsagn strider imidlertid mot andre uttalelser knyttet til valg av videregående skole der han forklarer valgene sine ut fra et fornuftsperspektiv og en fremtidsorientert tenkning. Videre står uttalelsen i kontrast til utsagn som at han ”kanskje aldri har tatt så mange valg på grunnlag av personlige interesser” og heller ikke ut fra ønsker om ”å bare ha det gøy”. Trass i at en form for strategisk tenkning åpenbart har vært tilstede med henblikk på skolevalg og utdanning, hevdes det samtidig at det har vært et forholdsvis fraværende element i det det blir tale om status. Det kan late til at det er legitimt å tenke strategi med henblikk på det å skulle bygge seg et liv, mens de strategiene som kommer til syne i forbindelse med dette ikke lenger er legitime når aspekter rundt status trekkes inn. Tendensen til å nedtone betydningen av status og fremheve viktigheten av interesse gjenfinnes blant flere andre informanter. Anna er blant dem som betoner fornuftsaspektet i sitt valg av utdanning.

Jeg valgte ut i fra interesse, man må jo det når det dreier seg om noe som skal ta så mye tid, ikke sant? Men samtidig er det jo ikke noe poeng i å velge noe som gir veldig dårlig betalt eller gir dårlige jobbutsikter. Så jeg vil ikke si at utdannelsen min har dreid seg om noe statusjag fra min side, ikke i det hele tatt., men mer litt av flere ting. En god blanding av fornuft og interesse tror jeg.

Samtidig som statusmotivet nedtones blant flesteparten av informantene, fremkommer det at informantene har gjort seg flere tanker rundt såkalte lavstatus og høystatusyrker. Bevisstheten rundt strukturelle forhold knyttet til sosiale hierarkier fremstår som åpenbar, samtidig som det kommuniseres at valgene deres ikke er fundert i denne bevisstheten. Det kan synes som om det å begrunne valg ut fra ønsker om ervervelse av visse sosiale posisjoner og økonomiske goder, ikke er fullstendig sosialt akseptert. En eventuell tendens til å underkommunisere aspekter knyttet til klasse og ulikhet, kan tenkes å være fundert i en rådende likhetstankegang. Norge er i langt større grad enn for eksempel Frankrike og Storbritannia preget av en egalitær tankegang og tradisjoner for likhetsverdier (Danielsen 1998). Dette må settes i sammenheng med hvordan personer snakker om emner som bidrar til å synliggjøre skiller mellom folk i et likhetsorientert samfunn. Videre kan det også argumenteres med at sosial klasse lett kan oppfattes som

irrelevant i en tid der individualisme og vektlegging av like muligheter for alle står sentralt ( Bjørklund 2008:354).

Til sammenligning fremstår informantene med pakistansk bakgrunn som langt mindre tilbakeholdne med å poengtere status som motivasjonsfaktor knyttet til yrkesvalg. For Naveed har det å skulle ”bli til noe” vært sentralt.

Status har nok betydd noe i utdanningsvalget, ja. Ikke sånn at jeg har tenkt at nå må jeg finne det som gir mest status, men det å føle at en er kommet til å bli noe . . . det har vært viktig. Ikke bare for meg, men for foreldrene mine også, har det vært viktig at jeg fikk til noe. Blitt til noe.

Det pakistanske miljøet fremstår også som en viktig kilde i forhold til vurderinger og tillegelse av verdi til ulike yrker. Umer forteller at yrkesvalget hans er svært vel ansett i det pakistanske miljøet.

Det er klart det er status å være lege. Det er jo det i det pakistanske miljøet, det regnes som veldig bra. Så jeg er stolt over at jeg har fått det til, det har jo vært målet mer eller mindre hele veien.

Det pakistanske miljøet fremstår, slik informantene snakker om det, som et svært sentralt forum for vurderinger og bedømmelse av anliggender som berører medlemmene. I utdanningshenseende omtales miljøet nærmest som en samlet opinion i forhold til rangering av ulike utdannings- og karriereveier.

## 4.4 Oppsummering

Samtlige av informantene befinner seg i dag i yrker forbundet med relativt høy status og avlønning, til tross for at de alle har bakgrunn fra lavere sosiale lag. Tanker rundt annerledeshet som følge av ulikhet i sosial bakgrunn, synes å være tilstede for samtlige av informantene, dog problematiseres dette i ulik grad. Informanter med pakistansk bakgrunn later i mindre grad til å se klassebakgrunn som en divergerende faktor i forhold til faglig miljø, men anser i større grad etnisk bakgrunn for å være avstandsskapende grunnet ulike kulturelle praksiser.

Når det gjelder synet på utdanning varierer dette relativt kraftig de to utvalgene i mellom. Informantene med etnisk norsk bakgrunn anser utdanning for å være nyttig i sosiale relasjoner som identitetsbyggende bidrag, så vel som praktisk og økonomisk



gunstig. Samtidig skal utdannelsen passe med interesser og faglig engasjement. Betydningen av status i dette henseende vektlegges i liten grad blant de fleste av disse informantene, Imidlertid kan det se ut til at dette underkommuniseres en del. Det kan tenkes at høy vektlegging av status og inntjening ikke er legitimt blant disse informantene.

Interesse og engasjement er momenter som nevnes i langt mindre grad blant informantene med pakistansk bakgrunn. Her fremheves i større grad statusen i seg selv som en motivasjonsfaktor. Videre synes utnyttelse av gitte sjanser og en fremtidig forventet diskriminering på arbeidsmarkedet å spille en rolle. Viktigheten av å ha en profesjon der kvalifikasjonskrav er formelle, og utsikter jobb antas å være gode, ser ut til være sentrale argumenter i forhold til valg av høystatus utdanninger for informantene i dette utvalget.

## 5. Funn og analyse: Familiens rolle

I denne oppgaven er det tatt utgangspunkt i flere arenaer i informantens dagligliv under oppveksten som kan tenkes å ha betydning for utdannings- og karriereambisjoner. Dette kapitlet omhandler hjemmet, som kan anses som den mest innflytelsesrike areaen i forhold til fysisk og psykisk fostring. Her vil det gjøres rede for hvordan familien har påvirket informantene i forhold til deres kvalifisering til inntak, valg av studieretning og gjennomføring av utdanningsløp. Forekomst av press, krav, forventninger og hjelp med hensyn til skolearbeid, prestasjoner og valgprosesser antas å være viktige faktorer i dette henseende.

### 5.1 Belønning, ros og sanksjoner

Flere av informantene oppgir at de har opplevd press fra familiens side, både i forhold til skolearbeid og karakterer. De som opplever at de har vært utsatt for press forteller at dette har kommet til uttrykk gjennom høye forventninger og sterkt fokus på prestasjoner. Ros for gode karakterer og åpenbar skuffelse de gangene informanten kom hjem med dårlige eller middelmådige resultater, var vanlige måter å kommunisere hva familien forventet av dem. Samtidig forteller flere om et sterkt fremtidsrettet fokus, der foreldrene til stadighet understreket viktigheten av å prestere, slik at de senere kunne ta høyere utdanning, og derigjennom sikre seg en god jobb.

Karin kan ikke huske når fokuset på viktigheten av utdanning begynte, men hun forteller at utdanning og skoleflinkhet var et tema allerede fra barneskolealder.

Ja, det var veldig mye fokus. Foreldrene mine hjalp meg masse i starten, særlig med gangetabellen husker jeg. Og lesing. Jeg var den aller første i klassen som kunne lese. Så det var veldig fokus på det. Men det var greit det, jeg gjorde det bra hele veien, det var ingen utfordringer knyttet til skolegangen sånn sett.

Å prestere bra i skolesammenheng var viktig ikke bare for foreldrene, men også for Karin selv, opp gjennom hele skolegangen. Det var derfor få konflikter knyttet til innsats og skoleprestasjoner mellom henne og foreldrene, da resultater i toppsjiktet var det

---

vanligste. Likevel vekket de få tilfellene der informanten kom hjem med middels resultater relativt sterke reaksjoner hjemme.

Jeg husker spesielt én gang, det var i niende klasse, og jeg kom hjem etter å ha fått en G+ på en matteprøve. Jeg syntes moren min reagerte veldig sterkt, jeg husker hun sa ”skal du begynne å få drittkarakterer nå på slutten?”

For Karin var karakteren i utgangspunktet et personlig nederlag, men morens åpenbare og uttrykkelige skuffelse bidro til å forsterke følelsen av å ha feilet. Viktigere enn sanksjoner ved middels resultater var imidlertid ros og belønning. Karing forteller om både skryt og pengebelønninger for gode karakterer, uten at hun opplevde dette som utslagsgivende i forhold til motivasjon. Presset Karin opplevde gjorde seg gjeldende også for en annen informant med etnisk norsk bakgrunn. Eriks erfaringer rundt press, belønninger og utdanningsfokus var imidlertid ikke knyttet til foreldrenes rolle, men besteforeldrenes. Her var pliktfølelsen i forhold til skolemessige gode resultater sterkest overfor besteforeldrene.

Ja, det var den. De har en veldig dominerende rolle i familien rett og slett. De tar plass og har lett for å utøve litt makt, foreldrene mine er veldig lite dominerende sånn.

Besteforeldrene som var mye fysisk til stede i husholdet, var svært tydelige i sine forventninger til karakterer, og bidro ofte med belønninger når resultatene tilsa det. Ved oppnåelse av høye karakterer kunne Erik og fetteren påskjønnnes med ”premier” i form av turer, særlig lystbetonte aktiviteter og lignende. Sett i forhold til besteforeldrenes vedvarende fokus på barnebarnas skoleprestasjoner, fremstår foreldrene som relativt passive og fraværende på dette området. Besteforeldrenes nærvær i Eriks hverdag, gjorde at fokuset på skole totalt sett var relativt høyt.

Blant informantene med etnisk norsk bakgrunn er Karin og Erik de eneste som oppgir å ha blitt utsatt for press og påvirkning i forhold til innsats i skolearbeidet og valg av høyere utdanning. De resterende informantene i dette utvalget forteller om foreldre som kommuniserer en relativt avslappet holdning til skole, skolearbeid og syn på høyere utdanning. Disse informantene forteller om foreldre som generelt sett fremstår som positive i synet på utdanning, uten at de uttrykker spesielle forventninger i så henseende. Størstedelen av utvalget oppgir dermed at de ikke følte seg presset i særlig grad til å prestere godt eller aspirere mot den utdanningen de til slutt fullførte. Denne tendensen

trenger ikke nødvendigvis å være representativ for personer som opplever sosial mobilitet gjennom utdanningssystemet, da det kan skyldes tilfeldigheter i et lite utvalg.

Mellom denne studiens to utvalg fremstår imidlertid forskjellene som relativt store, da graden av fokus, forventninger og press på karakterer og utdanningsvalg synes å være langt mer gjennomgående og avgjørende for informantene med pakistansk bakgrunn. Press og høye forventninger til barna har i en del akademisk litteratur vært brukt som årsaksforklaring til hvorfor noen minoritetsgrupper i større grad opplever sosial mobilitet enn andre. Goyette og Conchas (2002) viser for eksempel til at asiatisk-amerikanske foreldre har høyere forventninger til barna sine enn majoritetsbefolkningen og andre minoriteter, og at det er disse forventningene som krever at barna legger inn mye arbeid og utmerker seg på skolen (Goyette og Conchas 2002:46). Denne tendensen til høye forventninger overfor barna er svært sterk hos samtlige av informantene med pakistansk bakgrunn. Press hjemmefra i forbindelse med høye forventninger til skolestiske prestasjoner, krav til omfattende tidsbruk på skolearbeid, og sterkt fokus på utdannings- og karrieremessige idealer, opplevdes som vesentlig for alle. For Fawad var skolearbeid svært høyt prioritert opp gjennom hele oppveksten, og ønsker for hans fremtidige yrkesvalg ble tidlig uttalt fra foreldrenes side.

Det har vært litt sånn hele veien egentlig, pakistanere er generelt veldig opptatt av skole og skolegang. Utdannelse er noe av det viktigste man kan skaffe seg. Jeg fikk tidlig høre hvor bra det var å være lege, og at man virkelig må stå på for å få det til. Gjøre sitt beste, alltid gjør sitt beste. Det har vært veldig viktig hjemme hos oss.

De andre informantene med pakistansk bakgrunn forteller om lignende opplevelser med krav om gode karakterer og forventninger om prestisjefylte utdanningsvalg fra foreldrenes og øvrige families side. Umer forteller om fokus på skole og utdanning helt fra barneskolealder.

Det har alltid vært snakk om hvor viktig det er å gjøre det bra, helt fra barneskolen egentlig. Stå på, og bruke de mulighetene en har. I det ligger det jo at en bør ta utdanning, sørge for å gjøre det bra sånn sett.

Foreldrene i utvalget med pakistansk bakgrunn ser ut til å verdsette skolegang og utdanning på en måte som i henhold til verditeorien er atypisk for arbeiderklassefamilier. Verditeorien hevder at det er de høyere samfunnslagene som verdsetter

---

utdannelse, mens arbeiderklassen mangler en tilsvarende fremtidsorientering (Hansen 1986). Både Karins foreldre og Eriks besteforeldre kan i likhet med samtlige av foreldrene i utvalget med pakistansk bakgrunn sies å avvike fra verditeoriens bilde av arbeideklassehjem. I stedet ser det ut til at de innehar fellestrekk med middelklassen hva verdsetting av utdannelse angår.

Flere har imidlertid påpekt problemer knyttet til klasseanalyse i forhold til minoritetsbefolkning. Archer og Francis (2007) viser til at klasse er et begrep utviklet med tanke på hvite, vestlige samfunn, og forklaringer knyttet til klassetilhørighet må dermed anvendes med varsomhet på minoritetsbefolkningen. Modood (2004) viser til at klasseanalyse er lite egnet som modell dersom innvandrernes økonomiske motivasjon for bedre utsikter for seg og sine barn ikke ble tatt med i vurderingen (Modood 2004:93). Samtidig kan det tenkes at de hadde en høyere sosial posisjon i det samfunnet de migrerte fra enn det de har fått i Norge. Fangen (2008) peker på at det blant somaliere i Norge oftest ikke er de fattigste som har migrert, men heller de mer ressurssterke, noe som også kan være tilfelle for andre innvandrergupper. I hjemlandet hadde de høyere grad av integrering i samfunnet og sosial anseelse gjennom arbeid, kunnskap, ferdigheter eller posisjon. Dette kan også bidra til at innvandrerne får en lavere posisjon i det norske samfunnet enn det de opprinnelig hadde (Fangen 2008:75). Fekjær (2007) peker på at innvandreres status bør sees i forhold til befolkningen i hjemlandet og ikke kun populasjonen i landet de har migrert til. Trass i at utdannelsen de eventuelt besitter kan være sammenlignbar med lavt utdannede grupper i det nye hjemlandet, kan de likefullt være ressurssterke familier med høy sosial status i opprinnelseslandet (Fekjær 2007:372). Dette kan i sin tur føre til at minoritetene ikke identifiserer seg med de posisjonene de får i det nye landet; disse reflekterer altså ikke alltid innvandreres ”sanne klasse” (Modood 2004:93). Dette kan være noen av faktorene som bidrar til at familiene med pakistansk bakgrunn både i henhold til verditeori og sosial posisjonsteori ikke stemmer med det bildet teoriene skisserer av arbeiderklassefamilier.

Informantene i dette utvalget ser ut til å dele foreldrenes holdning om utdannelse som et ubetinget gode, en mulighet en i alle tilfeller bør benytte seg av. De kommuniserer gjennomgående positive holdninger til skole og utdannelse, og en anerkjennelse av

viktigheten av denne. Tilsvarende holdninger, omtalt av Lauglo som et ekstra ”driv” er godt dokumentert i annen forskning på etnisk minoritetsungdom (Støren m.fl 2007).

## 5.2 Pliktfølelse og foreldrenes stolthet

Blant informantene med pakistansk bakgrunn står oppfatningen om at de står i en form for takknemmelighetsgjeld til foreldrene sine, mer eller mindre sentralt hos de fleste. Flere oppgir at foreldrene har ”ofret” seg, og de føler seg derfor forpliktet til å bruke de sjansene de har fått ved foreldrenes offer. Dette er gjerne direkte kommunisert til barna, gjennom uttalelser om at de har ofret mye for å komme til Norge. Motivasjonen for dette offeret er primært fundert i et ønske om å sikre bedre levevilkår og muligheter for familien, da i første rekke for barna sine. Samtidig har det vært kommunisert tydelig fra foreldrenes side at de mulighetene informantene har fått, er større enn mulighetene de selv noen gang har hatt, og de er langt bedre enn det de ville vært i Pakistan. Ogbu (1991) har argumentert for at denne doble referanserammen bidrar til å skape en positiv holdning til skolesystemet, noe som ser ut til å være tilfelle også for informantene og deres foreldre. I denne konteksten kan det tenkes at misbruk av de mulighetene foreldrene har ofret mye for å fremskaffe, vil være en devaluering av det offeret foreldrene mener de har gjort. Umers utsagn om egne muligheter og foreldrenes offer er betegnende for flere av informantenes holdninger til temaet.

Moren og faren min har ofret så mye for meg og søsknene mine ved å komme hit, og det er mest på grunn av at vi skulle få muligheter de ikke fikk. Jeg tror at ved å bruke de mulighetene best mulig...(…) det er en måte for meg å betale tilbake på, på en måte. Vise foreldrene mine respekt.

Utsagnet kan tolkes dit hen at barnas karriere har en viktig funksjon utover det som kommer barna selv til gode i form av økonomisk trygghet og sosial status. Barnas status fremstår mer som et kollektivt familiegode enn en enmannsbragd. Østberg (2003) forklarer denne tendensen blant familier med pakistansk bakgrunn med at foreldrene kom som arbeidsinnvandrere i den hensikt å tjene penger for så vende tilbake til hjemlandet med rikdom og forhøyet status. Når dette i de fleste tilfeller ikke skjer, og foreldrene finner seg stadig mer fastgrodd i Norge, er barnas utsikter til en god utdannelse og jobb det som rettferdiggjør å bli værende. Dermed flyttes foreldrenes

---

ambisjoner om status over på barna, og det blir deres jobb å sørge for en forhøyet status for familien (Østberg2003:172). Denne måten å øve innflytelse på kan sees som et aspekt ved en kollektivistisk kultur. Ifølge Bredal (2004) innebærer kollektivism ikke at familiens ønsker kommer foran individets, men at individene er forbundet i et fellskap som øver innflytelse på individuelt plan, og som er betydningsfullt i forhold til hva det vil si å være individ (Bredal 2004). En slik kollektiv holdning kommer til syne blant flere av informantene, i deres bevissthet og aksept av at deres yrkesvalg utgjør et slags felles familiegode. Imidlertid gis det også uttrykk for at en slik situasjon kan være vanskelig. Saira er den av informantene som i minst grad bifaller familiens måte å utøve press på. Hun kommer med til dels svært krass kritikk av denne holdningen som hun mener er utbredt i mange familier i det pakistanske miljøet, og som hun selv har vokst opp med.

Jeg har selv kommet dit jeg er i dag. Det er min fortjeneste, og det foreldrene mine har bidratt med er noe mange pakistanske foreldre gjør; stille masse krav, uten selv å tilrettelegge for at barna har sjanse til å oppfylle dem. Det er masse pakistanske unge mennesker i dag som føler seg som tapere fordi de ikke kommer inn på legestudiene og det ikke er bra nok for foreldrene at de blir sykepleiere. Jeg ble utsatt for de samme kravene, men jeg fikk jo ikke noe hjelp med skolearbeid eller oppfølging på den måten. Kravene er der, men jobben må du gjøre selv. Moren min ble fornærmet og sint da jeg i forbindelse med intervju om vellykkede innvandrere ikke takket henne for min faglige suksess. Men den har hun ikke hjulpet meg med.

Hun er videre av den oppfatning at en stor andel pakistanske innvandrere i nokså stor grad tar barnas vellykkethet til inntekt for seg selv.

Jeg og mange med meg opplever å skulle fylle en funksjon for foreldrene våre der vi utgjør et slags symbol på deres ære. Og det er ikke noe godt. Da blir det veldig vanskelig hvis en ikke lykkes.

Eksempler på tendensen til å knytte barnas prestasjoner opp mot foreldrenes anseelse er også påvist i kinesiske miljøer i USA. Ifølge Zhou (2005) er verdier som utdanning, hardt arbeid, og disiplin i disse miljøene langt på vei blitt normen for atferd. Brudd med disse verdiene anses for å være vanærende for familien. Foreldrenes sosiale status regnes således som svært avhengig av barnas prestasjoner (Zhou 2005:151). Denne holdningen reflekteres langt på vei i Sairas beskrivelser av to andre søsken. En bror sliter med å leve opp til foreldrenes idealer og mislykkes stadig i sine forsøk på gjennomføre høyere utdanning. Den andre broren er i ferd med å bli presset til å forsake sitt eget ønske om utdanning til fordel for en annen utdanning forbundet med høyere status i det pakistanske miljøet.

Hadde han kunnet være fornøyd med for eksempel en treårig høyskoleutdannelse ville livet hans blitt så utrolig mye lettere. For hver gang han prøver, men ikke får det til synker han lenger ned i gropa. Jeg synes virkelig synd på ham, for han prøver så hardt å leve opp til alles forventninger.

Saira er svært kritisk til det hun mener er en urimelig tendens blant pakistanske foreldre til å sette barna i takknemmelighetsgjeld til seg selv. Hun har til stadighet fått høre om ofrene foreldrene har lagt ned for henne og søsknene ved å komme til Norge, og derved øket barnas utsikter til utdanning. De andre informantene med pakistansk bakgrunn påpeker også denne formen for takknemmelighetsgjeld, men stiller seg ikke like kritisk til denne måten å generere press og forpliktelser på. Derimot fremhever de sin egen bevissthet rundt foreldrenes forsakelser, og poengterer at de i retrospekt har forståelse for deres handlemåte. Fekjær og Leirvik (under publisering) peker på at fremragende prestasjoner innenfor medisin eller lignende yrker kan sees på som et uttrykk for takknemmelighet overfor foreldrene fra barnas side (Fekjær og Leirvik 2010). Tendensen til å sette barna i takknemmelighetsgjeld er blitt påpekt av flere forskere (Kao 2004, Zhou og Bankston 1994, Archer m.fl. 2003). Sue og Okazaki fremhever nettopp at det å påføre barna skyldfølelse og det å kreve lydighet er to av flere praksiser som bidrar til å forklare de gode akademiske resultatene til en stor andel elever med asiatisk bakgrunn i USA (Chang og Le 2005:243). Det å leve opp til foreldrenes krav sees på som et uttrykk for at det råder en høy grad av autoritet innenfor familien. Modood (2004) fremhever nettopp autoritet og makt over barna, kombinert med et ønske om oppadgående mobilitet på barnas vegne, som en viktig drivkraft i forhold til skoleprestasjoner, særlig dersom denne autoriteten blir forsterket av andre slektninger og personer i nærmiljøet (Modood 2004:95). Dette ser det ut til at de fleste informantene med pakistansk bakgrunn lever opp til.

En person skiller seg imidlertid ut fra de øvrige informantene i dette henseende. Som de andre informantene ble Naveed utsatt for det han betegner som sterkt press fra familien om å føre en ”ordentlig” livsstil, og gjøre gode utdannings- og skolevalg. De første to årene av videregående bar imidlertid karakterboken preg av manglende prioritering av skolearbeidet, og høyt fravær fra skolen. Foreldrenes forsøk på å skape en holdningsendring hos sønnen var lenge virkningsløs.



---

Jeg brøt alle regler, jeg ga rett og slett faen i at de ville at jeg skulle holde meg hjemme og ikke drikke og sånn. Karakterene var skikkelig dårlige. (...latter) Moren og faren min var helt fortvila.

Miljøet Naveed var en del av har flere fellestrekk med Willis' (1977) beskrivelse av arbeiderklasseguttene i Hammertown sin motstandskultur. I Naveeds tilfelle kom situasjonen imidlertid til et vendepunkt som førte til endring av livsstil, til fordel for normer innenfor det pakistanske miljøet. En jevnaldrende venn av familien som selv hadde ambisjoner om å bli kirurg, tok en alvorsprat med han.

Han har alltid vært en veldig oppegående skoleflink fyr. Best i klassen alltid, og er sønnen til en venn av faren min. Han prøvde virkelig å få meg på rett kjøll, i forhold til skolen. Stilte meg mye spørsmål om hva jeg ville og sånn. Til slutt bestemte jeg meg for at jeg skulle ta meg sammen. Da jeg fortalte det hjemme var det skikkelig stemning, foreldrene mine ble utrolig letta og glade. Så jeg begynte å ta skolen alvorlig, byttet skole også.

Skolen Naveed begynte på er en ansett privatskole som er mye brukt av personer som ønsker å sikre seg god undervisning og tilsvarende karakterer. Til tross for at familien hans hadde en beskjeden økonomi, ble det aldri reist spørsmål om hvorvidt de skulle prioritere å dekke de relativt høye utgiftene knyttet til skolegangen. Familien utviste i så måte en sterk vilje til å prioritere Naveeds utdanning økonomisk, til tross for at videregående skole i utgangspunktet er kostnadsfritt.

Nei, nei. De tilbød seg å betale, og det gjorde de også med glede. I pakistanske miljøer er utdanning alt. Faren min var bare glad til, lykkelig over at jeg hadde bestemt meg for å ta skolen seriøst. Så selv om det er mye penger på hans lønning... nei det tenkte han ikke på en gang.

Naveeds erfaringer er et talende eksempel på hvordan et tett miljø kan bistå. Da han ikke innfridde med hensyn til skolastisk suksess og foreldrenes fordringer ble oversett, fanget andre i familiens nettverk opp problemene, og bisto både han og hans familie i forhold til løsninger og hjelp knyttet til dette. Ifølge Naveed selv var den hjelpen han mottok av sin jevngamle familievenn av vesentlig betydning i forhold til holdningsendring både til skolearbeid og fremtidsplaner, og det praktiske arbeidet med å forbedre seg faglig. Denne bistanden og holdningspåvirkningen reflekterer en form for samhold, oppfølging og informasjonsutveksling som faller inn under betegnelsen sosial kapital. Reaksjonsmønsteret har noen fellestrekk med det som gjenfinnes i somaliske miljøer i Norge. Ifølge Fangen (2006) er et velkjent mønster i somaliske familier at foreldrene betoner etnisk inkorporering, og reagerer med bekymring, formaninger og kanskje til og med press dersom barna velger enten en assimilering eller hybridisering (Fangen 2006).

Sosial kapital har ofte blitt benyttet som en innfallsvinkel til å forklare hvorfor en del etniske minoriteter kan vise til så sterk oppadgående sosial mobilitet. Ifølge Coleman er sosial kapital en form for ressurser som gjenfinnes i relasjoner mellom mennesker og vil kunne ha en høy forekomst i tette miljøer (Coleman 1988). Portes (1998) fremhever sosial kontroll, familiestøtte og ekstrarfamiliære nettverk, som tre fundamentale aspekter ved sosial kapital (Portes 1998:9). Disse funksjonene gjenfinnes i eksempelet der Naveeds atferd var i konflikt med familiens ønsker om og verdier om prioritering av skolen og aspirasjoner om høyere utdanning. Miljøet rundt familien fanget opp situasjonen, på grunn av den uttalte bekymringen for sønnen, og tilbød hjelp og støtte i tillegg til å utøve press på han. På denne måten kunne en viss form for sosial kontroll gjenvinnnes. Uten dette miljøet til å overvåke, fange opp og påvirke kan det tenkes at Naveed ville ha avvirket skolegangen eller blitt uteksaminert med resultater som ikke kvalifiserte til videre utdanning.

Informantene med etnisk norsk bakgrunn har i mye mindre grad noe forhold til en slik pliktfølelse. Kun en informant, Karin, forteller om direkte press fra foreldrene side, men verken takknemlighetsgjeld eller tanker om at foreldrene har ofret seg for barna har vært til stede. Ingen av de etnisk norske informantene oppgir at de har tilstrebet gode resultater for foreldrenes skyld, men forteller derimot at foreldrene har vært opptatt av at de skal kunne benytte seg av de mulighetene de ønsker, for deres egen del. En av informantene med etnisk norsk bakgrunn, Terje, valgte som den eneste av samtlige informanter å begynne på yrkesfag etter ungdomsskolen. Det er en utbredt holdning at yrkesfaglig videregående skole er et ”dårligere” alternativ til allmennfaglig utdanning, men han møtte ingen negative reaksjoner på valget sitt.

Jeg tror det viktigste var at jeg gjorde mitt beste innenfor det jeg drev med. Foreldrene mine var mest opptatt av at jeg skulle finne noe som passet for meg, ikke noen andre. Så selv om det kanskje der og da virket som om jeg stengte døren for høyere utdanning var det også helt ok.

De fleste informantene forteller om lignende holdninger blant sine foreldre. Trass i at utdanning sees på som positivt, forteller alle med unntak av Karin, at foreldrene ikke forventet at informantene ville komme til å ta høyere utdanning. Også Erik, hvis besteforeldre til stadighet understreket nødvendigheten av høyere utdanning, hadde foreldre som inntok en langt mere avslappet holdning til sønnens utdanningsvalg.

---

Det er litt det da, at jeg tror hun (moren) ble utsatt for det samme presset da hun var ung, og jeg tror ikke hun egentlig ønsket det for oss. Jeg tror hun ville at jeg skulle finne ut av dette selv. Sånn at dersom jeg ønsket å gå videre med utdanning, så skulle det være noe jeg ville. Det gagnar jo ingen for eksempel å begynne å utdanne seg til ett eller annet som sees på som bra hvis interessen ikke er der.

Viktigheten av egeninteresser og ønsker i yrkeshenseende vektlegges generelt mye sterkere blant foreldrene til informantene, så vel som informantene selv, i utvalget med etnisk norsk bakgrunn. I så måte fremstår utdanning som noe informantene først og fremst gjør for egen del, og ikke for foreldrenes skyld. Det later til å være en generell holdning i dette utvalget om at foreldrene støtter opp om barnas valg av utdanning, mer eller mindre uavhengig av hva disse valgene går ut på. Tendensen til at arbeiderklasseforeldre støtter barnas valg uten å forsøke å dytte dem i noen bestemt retning, er rapportert om også i annen forskning. Ettersom foreldrene ikke selv har tatt høyere utdanning er de mindre kapable til å komme med bestemte råd angående karrierevei. Denne tendensen er blitt betegnet som en arbeiderklassediskurs med ”barneeksperter” (Reay og Ball 1998, i Archer m.fl. 2003:101). Det råder med andre ord for mange en holdning om at barna selv vet best i spørsmål knyttet til utdanningsvalg (Archer m.fl. 2003). Manglende kunnskap om utdannelsessystemet er antakeligvis like utbredt blant familiene med pakistansk bakgrunn. Forskjellen her er at foreldrene likevel presser barna til høyere utdanning. En mulig årsak til dette kan være fokuset og konsensusen i forhold til utdanningsvalg som ser ut til å råde i en del pakistanske miljøer.

Når det gjelder betraktninger knyttet til eventuelle oppofrelser foreldrene har gjort for deres skyld, er dette langt mindre sentralt for det etnisk norske utvalget. Informantene er heller ikke opptatt av hva foreldrene eventuelt måtte ha ofret økonomisk eller praktisk i forhold til deres oppvekst. Flere forteller, i likhet med Anna, at de likevel har opplevd stram økonomi og at foreldrene har hatt slitsomme eller frustrerende jobber.

Vi har jo hatt det trangt til tider, sånn pengemessig, og jeg vet at mamma har syntes det har vært slitsomt. Samtidig har de måttet jobbe mye for pengene, og det tror jeg har vært vanskelig sånn i hverdagen, at de har blitt slitne.

Informantene reflekterer ikke over foreldrenes økonomiske og arbeidsmessige situasjon i en offerkontekst slik informantene med pakistansk bakgrunn gjør. Likevel er tanker

rundt anstrengende arbeidssituasjoner og stram økonomi motiverende i utdanningsøyemed, da refleksjoner rundt foreldrenes situasjon bidrar til å bevisstgjøre dem om hva de ønsker eller ikke ønsker for seg selv. Tendensen til at utdanning brukes som et middel for å unngå slitsomme og dårlig betalte jobber finner man også i andre studier hos Archer m.fl. (2003). I en studie av britisk arbeiderklasseungdom trekker de frem at det nettopp er muligheten til å oppnå mere ”behagelige” yrkesposisjoner og bedre avlønning, er en av de viktigste motivasjonsfaktorene knyttet til vurdering av høyere utdanning .

I dette henseende viser likheter mellom de to utvalgene seg, men måten de kommuniserer dette på er forskjellig. Mens informantene med pakistansk bakgrunn relaterer foreldrenes slit til en minoritetsposisjon, er det likevel tydelig at begge utvalg trekker frem en klasserelatert faktor, der manuelt arbeid oppleves som tungt og slitsomt.

### 5.3 Tapte muligheter og dagens krav

Flere av informantene betoner foreldrenes oppfatning av dagens krav til akademiske ferdigheter på arbeidsmarkedet, samt det foreldrene synes å forstå som dagens brede spekter av tilgjengelige og utnyttbare muligheter. Overbevisningen om forhøyede krav til arbeidstakere og flere valgmuligheter gjenfinnes i begge utvalgene, men gjør seg gjeldende på svært ulike måter. To av de norske informantene forteller at de opp igjennom oppveksten har hørt foreldrene snakke om utdanning som et mindre tilgjengelig gode i sin egen ungdomstid. For Erik er det tydelig at særlig moren nok hadde valgt om igjen i forhold til utdanning, dersom mulighetene hadde vært der.

Det er nok mange valg, mange små valg underveis som hun angret på at hun ikke har tatt. Men hennes tanker har alltid vært at hun ikke skal presse noen til å gjøre noe de ikke vil, så det er nok veldig viktig for henne ikke å presse folk. Faren min er mer sånn... han er litt vanskelig å lese da, han bare gjør jobben sin og tenker at det er greit.

Erik har et nært forhold til besteforeldrene og har under hele skolegangen fått høre hvor viktig utdanning er i dagens samfunn. I likhet med foreldrene er også besteforeldrene ufaglærte, og har tidvis slitt økonomisk. For å motivere han til å prestere godt på skolen har de fokusert svært mye på utdanning under sitt samvær med barnebarnet.

Besteforeldrene mine er veldig klare på det. At de føler at de ikke har brukt mulighetene sine... Eller at de ikke har fått de mulighetene. Hadde de hatt muligheten selv så er jeg ikke i tvil om at de hadde tatt utdanning  
 Så de ser at dere har andre muligheter enn det de selv hadde?  
 Absolutt. Det er nok deres generelle holdning til min og andre unges situasjon at vi har veldig mange muligheter som veldig mange lar være å bruke da, eller i hvert fall ikke utnytter til sin egen fordel. De har vel prøvd å gjøre oss klar over at det er muligheter vi burde benytte oss av.

Det later til at besteforeldrene etter et langt arbeidsliv med perioder fylt av usikkerhet bruker egne erfaringer i forsøket på å påvirke Erik til å ta avgjørelser de hadde ønsket selv. Samtidig kommuniserer de en tydelig tro på samfunnet som meritokratisk, i den forstand at ytelser og evner er det som er avgjørende for klasseutfall. Betydningen av klasse fremstår i så måte som relativt underkommunisert. Dette kan settes i sammenheng med en mere generell tendens i samfunnet der arbeiderkassetilhørigheten fremstår som svekket. (Bjørklund 2008). Bjørklund peker på at sosial klasse, trass i dens betydning for enkeltindivider, ikke er sentralt i noen offentlig debatt i Norge. Den objektive eksistensen av klasse erkjennes ikke subjektivt. Mange arbeiderklassetilhørende har, med inntekt og huseierstatus, tilegnet seg en ny identitet. Mulighetene for oppadstigende sosial mobilitet har blitt større, noe som har gjort at arbeiderstatusen i høyere grad fremstår som en stasjon på veien og ikke et endepunkt (Bjørklund 2008:350).

Også foreldrene til Karin ser ut til å dele noe av samme holdning. Ved å yte godt, og ta høyere utdanning vil en kunne få gode jobber i samfunnet. Karin forteller også at moren i stor grad fremhevet betydningen av at kvinner spesielt burde ta høyere utdanning.

Det har vært lagt frem som veldig viktig. Så det har vært veldig mye fokus på det hjemme oss hele tiden, spesielt mamma var veldig opptatt av at vi skulle ha utdanning. Foreldrene mine har nok slitt litt økonomisk og mamma var spesielt opptatt av at særlig vi jentene måtte være uavhengige, at vi ikke skulle måtte være økonomisk avhengig av noen mann. Det var nok en sånn kvinnegreie som var litt i tiden da, en slags trend.

Mødres påvirkning for å sikre at døtrene skapte seg økonomisk uavhengige liv påpekes også av Nielsen og Rudberg (2006). I deres undersøkelse av tre generasjoner kvinner finner man lignende opplevelser som Karin har; flere av jentene Nielsen og Rudberg intervjuet husker mødrenes ”gjentatte råd om utdanning og økonomisk uavhengighet” (Nielsen og Rudberg 2006:301). Blant mødrene som sto for disse formaningene fantes både de med utdanning, og de uten. De sistnevnte hadde ønsket utdanning for sin egen del. Ifølge Karin har morens manglende utdanning vært gjenstand for ettertanke opp

gjennom årene. Til tross for at moren selv kom fra et arbeideklassehjem har det vært svært tydelig for Karin at moren har ønsket seg en utdanning selv. Nielsen og Rudberg (2006) peker på at utdanning har gått fra å være et privilegium til å bli en rettighet. Samtidig har synet på utdanning som en nødvendighet for å kunne "ha en sjanse i dagens samfunn", vunnet mer og mer frem (Nielsen og Rudberg 2006:268-272). Dette synet finner man igjen i stor grad hos de to informantene med etnisk norsk bakgrunn som oppgir å ha vært utsatt for press, men det går enda tydeligere frem blant informantene med pakistansk bakgrunn.

Holdningen om utdanning som en nødvendighet for barnas muligheter til å kunne "bli noe" i Norge, fremstår som svært sentral blant de pakistanske foreldrene i og innad i det pakistanske miljøet. Samtidig bærer innstillingen til skolen og utdanningssystemet preg av en holdning om at dette er åpent for alle. Mulighetene eksisterer og er klare til å tas i bruk. Dette synet på utdanning som en avgjørende faktor i forhold til å kunne bygge et godt liv for seg selv, synes langt på vei å være adoptert som en sannhet av flere av informantene selv. Umer er en av flere som betoner viktigheten av høyere skolegang.

Skal man bli noe i Norge så må man ha utdanning. Utdanning er helt alfa omega her, og det er noe det snakkes veldig, veldig mye om i pakistanske miljøer. Det handler om barnas sjanse til å skape seg et godt liv.

Viktigheten av utdanning blant ungdommer med innvandrerbakgrunn gjenfinnes i en rekke studier. Aspirasjonsnivået blant denne gruppen ser ut til å være særlig høyt og mange opplever sosial oppdrift (Bakken 2003, Støren m.fl. 2007, Lødding 2003). Øia og Vestel (2007) viser til at en minoritetsungdommer i større grad enn majoritetsungdommer venter å tjene bedre og få bedre økonomi enn foreldrene (2007:185). Dette kan tenkes å ha sammenheng med en lavere inntjening blant minoritetsforeldrene, men det viser samtidig at en del minoritetungdommer er orientert mot å forbedre sin sosiale posisjon. Dette er også svært fremtredende for informantene med pakistansk bakgrunn i denne studien. Interesse og faglig engasjement er aspekter som langt i mindre grad enn hos informantene med etnisk norsk bakgrunn betones. Når det snakkes om utdanningsvalg, snakkes det implisitt om sosiale posisjoner; betydningen av å "bli noe". Dette må settes i sammenheng med motivasjonen for foreldrenes

---

migrasjon, som omhandler bedre økonomiske vilkår (Modood 2004). Forbedring av sosiale posisjoner kan således sees som en videreføring av foreldrenes prosjekt.

Det later til å være enighet om at utdanning er et gode i begge utvalgene, men graden av press knyttet til dette er ganske ulik. Blant de norske informantene har kun to opplevd det de selv mener var et press fra nærmeste familie. De andre kommer fra hjemmemiljøer der utdanning utvilsomt har blitt sett på som noe positivt, men noe informanten selv må velge ut fra eget forgodtbefinnende og individuelle preferanser. Forventingene har vært fraværende. De individuelle preferansene kan derimot synes å ha mindre betydning blant de innvandrede foreldrene. Utdanning er prentet inn som en nødvendighet fra et tidlig stadium, og kravene til utdanning er høye. Dermed oppstår en reell følelse av plikt til å benytte seg av muligheten sine hos flertallet. Fangen (2006) peker i sin studie av somaliere i Norge på at utdanning for mange innvandrere blir viktigere enn i hjemlandet, ettersom det kan fungere som en vei til å bli verdsatt på linje med majoriteten. Utdanning fremstår således som en vei til aksept. Foreldre kan også anse utdanning hos barna som kompenserende for egen manglende utdanning, som ideelt sett bidrar til sosial mobilitet og et bedre omdømme. For somaliere kan dette behovet sees som en motreaksjon mot stigmatiseringen i offentligheten (Fangen 2006). Lignende mekanismer kan også tenkes å gjøre seg gjeldene for personer med pakistansk bakgrunn.

Tendensen til en sterk vektlegging og verdsetting av utdanning blant informantene med pakistansk bakgrunn kan ha flere mulige årsaker. En årsak kan være de fordelaktige mulighetene de opplever at barna har i Norge sammenlignet med de mulighetene som ville vært tilgjengelig i Pakistan. Dette sammenligningsgrunnlaget gir en dobbel referanseramme som ifølge Ogbu (1991) øver innflytelse på forståelsen av de muligheter og hindringer som fremkommer i møte med et nytt samfunn. Når mulighetene i et nytt land tolkes på bakgrunn av, og kontrasteres med de mulighetene som ville vært tilgjengelige i hjemlandet, konkluderes det gjerne med at sjansene de selv og barna har i det nye landet for å skape materiell velstand overgår mulighetene "hjemme." Immigranter fra Pakistan vil derfor kunne antas å ha en positiv referanseramme hva tanker om oppadgående sosial mobilitet angår. (Ogbu 1990:48) Dette vil kunne påvirke foreldrenes holdning til skolegang, muligheter og fremtidsutsikter for barna. Opplevelsen

av plikt knyttet til utdanninge gjenfinnes også blant dem med etnisk norsk bakgrunn. Imidlertid fremstår plikten som størst overfor en selv. Beck (2002) peker på at økende individualisering har ført til en ny etikk fundert i prinsippet om å ha en ”plikt overfor seg selv”. Denne plikten er fundert i et ideal om å realisere seg selv og utrette ting i eget liv (2002:38).

Dette kan settes i sammenheng med det Nielsen og Rudberg og Rudberg (2006) omtaler som en ny ”pliktmoral” knyttet til utdanninge. Dette dreier seg om en plikt i forhold til realiseringen av egne potensialer. Manglende realisering av egne potensialer representerer et svik mot en selv og det en eventuelt kunne ha blitt dersom en hadde lagt inn tilstrekkelig arbeid (Nielsen og Rudberg 2006:273).

## 5.4 Familiens innflytelse på konkrete karriereplaner

Familiens innflytelse på informantenes konkrete karriereplaner fremstår som svært divergerende. Synet på utdanninge i utvalget med etnisk norske informanter varierer mellom en holdning til utdanninge som et ubetinget gode, og et syn på utdanninge som hensiktsmessig og noe som i aller høyeste grad bør etterstribes. Ingen av informantene har erindringer om at enkelte yrker eller utdannelser har blitt fremhevet som mer fordelaktige enn andre. Det kan synes som om de fleste informantene i dette utvalget har befattet seg med å finne ut hva de selv ønsker å foreta seg, noe de hovedsakelig har fått støtte for hjemmefra. Karin forteller at bestemte yrker eller retninger ikke har vært nevnt hjemme, men at utdanninge som sådan har vært fremhevet som viktig for fremtiden hennes. Da hun avbrøt et påbegynt studium på grunn av mistriivsel og mangel på faglig interesse reagerte foreldrene forholdsvis sterkt.

Jeg tror de syntes det var helt fint at jeg gikk på det studiet, men de likte det veldig dårlig da jeg sluttet, spesielt mamma. Det var ikke det at de gjorde noen stor sak ut av det, men de bare ble veldig skuffet. Jeg hadde jo ett år igjen, særlig mamma mente at jeg burde ha fullført. Men så begynte jeg på tannlege og da var de kjempefornøyde. De virket glade og lettede.

For Karins foreldre var det ikke spesielt viktig hva slags retning datteren tok, så lenge hun fikk ferdigstilt en eller annen form for utdanninge. Dette er den eneste av informantene med etnisk norsk bakgrunn som oppgir å ha blitt utsatt for press i forhold



---

til utdanning av foreldrene sine. De andre informantene oppgir stort sett at foreldrene mest av alt syntes det var positivt at barna valgte å ta utdanning, og betraktet det nærmest som et overskuddsfenomen snarere enn en nødvendighet.

En informant skiller seg imidlertid fra de andre i dette henseende ved at foreldrene fremstår som fraværende i det meste som har med utdanningsvalg å gjøre. Hilde valgte å flytte fra hjemstedet sitt som sekstenåring og kom alene til en ny by da hun begynte på videregående skole. I informantens fremstilling av foreldrene, og spesielt moren som var eneforsørger, fremstår de som ressursvake og i liten grad i stand til å følge opp datteren i forhold til skolearbeid eller sosiale aktiviteter. Ønsket om å bli psykolog hadde hun båret med seg en lang stund, uten at hun opplevde at dette ble tatt på alvor.

Det er ingen tradisjon for å ta utdanning i min familie eller slekt, det er på en måte litt fremmed. Så det at jeg ville bli psykolog, som ble regnet som en krevende utdanning, det var jo i for seg positivt, men jeg fikk ikke følelsen av at hun (moren) trodde at jeg kom til å klare det. Mange tenkte nok at det var litt drømmerier.

Hilde er den eneste blant dem med etnisk norsk bakgrunn som fra forholdsvis ung alder hadde satt seg et klart utdanningsmessig mål, og som hun har jobbet mot allerede fra videregående skole. Hun fremstår som den mest målrettede av dem, hva eksakte akademiske planer angår, men har samtidig hatt en lengre vei enn de andre i den forstand at hun benyttet mer tid og flere forsøk for å kvalifisere seg til inntak på studiet, samt å fullføre dette. De andre informantene har i mindre grad hatt bestemte utdanningsønsker etter endt videregående skole, noe som også reflekteres i deres prøving og feiling i utdanningshenseende. Med unntak av Hilde, som tidlig bestemte seg for å bli psykolog, begynte samtlige av de andre informantene fra det etnisk norske utvalget på studier de valgte å ikke fullføre før de startet opp på den utdannelsen de nå benytter seg av i yrkesøyemed.

Tendensen til å prøve og feile, og utsette og avvente endelige yrkesvalg med det formål å komme frem til egne individuelle preferanser og evner, skiller seg markant fra utvalget med informanter med pakistansk bakgrunn. Blant disse informantene dominerer fastlagte utdanningsplaner og målrettethet, ofte allerede fra ungdomsskolealder. De aller fleste har hatt en bestemt oppfatning om hvilken utdanningsmessig retning de bør velge, men i hvilken grad det er eksplisitt kommunisert varierer noe. Umer forteller:

Faren min har alltid vært klar på at jeg burde bli lege, at det er flott yrke, der man får seg en god jobb. Det har på en måte alltid ligget i kortene at det er det jeg burde bli. Jeg kunne sikkert blitt noe annet også, men det var liksom et naturlig valg for meg.

Fawad, som er den andre legen i utvalget, forklarer ambisjonene om medisinstudier med den åpenbare statusen yrket har i familiens omgangskrets og nettverk.

Det er liksom noe av det beste man kan bli. Jeg har alltid fått høre at det å være lege er veldig bra. Og så er det noe med det at det er veldig mye den typen yrker som gjelder i det pakistanske miljøet. Yrkesrettede studier der du vet at det ligger en bra jobb og venter. Der du vet hva slags jobb du kommer til å få.

Tanken om en slags kollektiv forståelse av hva som er høyverdig i forhold til yrkesvalg innenfor det pakistanske miljøet, understrekes ytterligere av en annen informant, Faiza, som forteller om et sterkt ønske om å gjøre noe annerledes enn det som var gjengs i hennes bekjentskapskrets.

Jeg vurderte jo å bli lege, men jeg ville gjøre noe annerledes. Alle andre skulle bli leger, og jeg husker at jeg tenkte at jeg ikke ville være som alle andre. Så etter mye vurderinger falt valget på tannlege, som jo også regnes for å være et bra yrke.

Selv om Faiza later til å ha forholdt seg til egne preferanser og ønsker vedrørende utdanningsvalg, var det i miljøet rundt henne en klar og til dels normativ samstemmighet rundt hvilke alternativer som pekte seg ut som ”riktigst”. De to utvalgene skiller seg dermed relativt markant fra hverandre i det at foreldrene med etnisk norsk bakgrunn later til å mene at ”riktig” utdanning for barna må være fundert i individuelle preferanser og evner.

Foreldrene med pakistansk bakgrunn synes i større grad å operere etter ”objektive” kriterier om hva som regnes for å være bra. Informantene i utvalget med pakistansk bakgrunn verdsetter i høy grad foreldrenes mening, samtidig er det presumptivt at deres skjønn i sterk grad er influert av det som fremstår som en slags kollektiv konsensus innenfor det pakistanske miljøet. Det å etterkomme foreldrenes ønsker i utdanningshenseende fremstår som svært viktig for flestparten av informantene i dette utvalget. Også Østberg (2003) finner i sin studie av personer med pakistansk bakgrunn i Norge, at karriereplaner i stor grad influeres av det pakistanske miljøet. Status og lønn er viktige faktorer med tanke på yrkesretning, og legeyrket har høyest anseelse. Også her

---

bestreber ungdommer og unge voksne seg på å ta hensyn til familiens ønsker i utdanningsvalget (Østberg 2003:170-71).

Disse tendensene gjør seg også gjeldene blant andre minoritetsgrupper, som etterkommere av vietnamesiske innvandrere i Norge (Fekjær og Leirvik under publisering). Et moment som kan være av stor betydning er synet på nytteverdien av ulike utdanningsretninger. Ifølge Mørck (1998) kan verdien av abstrakte humanistiske fag, for en del innvandrede foreldre, fremstå som mindre anvendbare enn tradisjonelle, spesifikke profesjonsfag. Dette kan bidra til å gi hevd på et syn om at tradisjonelt anerkjente yrker er de som er mest formålstjenlige.

## 5.5 Hjelp til skolearbeidet

En del av det teoretiske rammeverket rundt sosial kapital sentrerer rundt foreldres evner til å mobilisere ressurser og stille disse til disposisjon for sine barn, som derigjennom kan bidra til å forklare hvorfor noen individer bryter med sosiale strukturer og oppnår sosial mobilitet.

Innenfor familien utgjør sosial kapital et sett av ressurser, som er fordelaktig i oppveksten med henblikk på kognitiv og sosial utvikling (Coleman 1994:300). Mer presist kan dette eksemplifiseres ved normer, sosiale nettverk og relasjoner mellom voksne og barn som er verdifulle (Coleman 1990:334). Relasjonen mellom voksne og barn er særlig viktig i læringshenseende, da den i stor grad fungerer som en ressurs for å tilrettelegge for videre utvikling og læring. Som et eksempel på forekomst av slik sosial kapital trekker Coleman (1988) frem et tilfelle fra et distrikt i USA, der ansatte på offentlige skoler registrerte at flere foreldre fra asiatiske innvandrerfamilier konsekvent anskaffet to eksemplarer av hver skolebok barna trengte i undervisningen. Foreldrene ønsket et eget eksemplar for selv å kunne oppdatere seg faglig. Dermed ble det lettere for foreldrene å hjelpe barna sine med skolearbeidet (Coleman 1988:110). En slik dedikasjon til barnas lærings situasjon vil utvilsomt være til gagn for elevene og kan skape både økt faglig forståelse og selvtillit, noe som igjen vil kunne påvirke aspirasjoner og utdanningsplaner. Blant informantene i de to utvalgene er det imidlertid

svært få som oppgir å ha fått leksehjelp i noen betydelig grad. Anna forteller, i likhet med fleste av informantene at hun ikke har hatt nytte av foreldrehjelp i skolastisk henseende.

Nei veldig lite, problemet har jo vært at siden de har hatt så lite skolegang har de aldri kunnet hjelpe oss noe særlig. Så jeg har aldri egentlig fått noe særlig hjelp av dem.

Anna forteller videre at interessen for faglige diskusjoner og skolerelaterte områder var heller begrenset

Mamma synes det var hyggelig hvis jeg gjorde det bra, men interessen stoppet litt der. Det var vel ikke så mye hun kunne hjelpe med egentlig, siden hennes eget utdannelsesnivå er så lavt. Men kunne dere diskutere ting som var relevant for skolefagene for eksempel? Vi har vel ikke hatt så mye diskusjoner hjemme hos oss, i hvert fall ikke om samfunnsmessige eller politiske ting. Særlig nå i voksen alder merker jeg vel at hun kanskje ikke reflekterer så mye over ting som skjer i samfunnet, på den måten jeg nå er vant til at andre rundt meg gjør.

Annas utsagn vitner om et hjem der forekomst av kulturell kapital må antas å være lav. Det var lite samtaler om litteratur, samfunnsmessige og politiske temaer. Annas senere miljø- og samfunnsengasjement, som hun utviklet opp i gjennom ungdomstiden ble i svært liten grad gjenstand for meningsutveksling i hjemmet. I en kulturteoretisk kontekst kan det argumenteres med at Annas hjemmemiljø sammenfaller beskrivelsene av arbeiderklassehjem som kulturelt depriverte (Hansen 1986) og lav forekomst av kulturell kapital (Bourdieu 1993). Når graden av hjelp og interesse fra foreldrenes side også beskrives som svært lav, kan det tyde på at sosial kapital som en kognitiv ressurs i læringshenseende har vært bortimot fraværende i familien.

Andre informanter innenfor dette utvalget rapporterer om å ha mottatt mer støtte og oppfølging, men her tyder mye på at hjelpen kommer til kort, etter hvert som krav til kunnskapsnivå øker. Karin forteller at hun helt i starten av skolegangen mottok betydelig med hjelp, men at dette avtok jo høyere opp i utdanningssystemet hun kom. Presset på å prestere vedvarte imidlertid likefullt, til tross for at skolekravene overgikk foreldrenes eget kunnskapsnivå. Dette var problematisk for Karin som forteller at hun i ettertid har konfrontert foreldrene med det hun mener er overdrevent press.

Jeg tror ikke mamma skjønner hva det faktisk innebærer å gå på et studium som det. Jeg tror ikke hun skjønner hva det faktisk krever. Når hun forventer det hun gjør så tror jeg hun undervurderer vanskelighetsgraden. Dette er noe jeg har tatt opp med henne senere. Det var sikkert for å trøste, men jeg følte at hun bagatelliserte eksamenssituasjonen min.

---

Karin forteller at hun i møte med medstudentene på videregående og senere i studietiden kom til å reflektere mer over bakgrunnsforskjeller i forhold til de hun studerte sammen med, enn hun tidligere hadde gjort. Ettersom mange hadde høyt utdannede foreldre antok hun at de hadde bedre tilgang til hjelp hjemmefra. Dette gjorde seg også gjeldende på tannlegestudiet der en hel del studenter kunne dra nytte av foreldre som selv hadde tannlege- eller legeutdannelse.

Heller ikke informantene med pakistansk bakgrunn oppgir å ha fått særlig hjelp hjemmefra, der manglende kunnskapsnivå gjør at foreldre i liten grad kan hjelpe sine barn. Noen av foreldrene til disse informantene har i tillegg begrensede språkkunnskaper. Sterke akademiske prestasjoner på tross av liten grad av involvering fra foreldrenes side er også gjennomgående funn i forskning gjort på elever med asiatiske bakgrunn i USA (Bankston og Zhou 2002). Informantene med pakistansk bakgrunn fikk lite hjelp hjemme med skolearbeidet, men hadde likevel høye krav knyttet til prestasjonene. Det er altså liten grad av tilrettelegging for å øke barnas muligheter, samtidig som normer knyttet til forventninger om innsats og prestasjon er sterkt tilstede. Sterke og tydelige av normer er en av faktorene Coleman vektlegger i sin definisjon av sosial kapital (Coleman 1990:334). Foreldrenes krav om å etterfølge skolens normer kan således sees på som høy forekomst av sosial kapital i dette miljøet.

Kun en informant med pakistansk bakgrunn, Fawad, oppgir å ha mottatt hjelp hjemmefra. Også for hans del avtok mengden hjelp en del etter hvert som kravene til ferdighetsnivå økte. Som eneste informant i utvalgene oppgir han å ha blitt lest mye for hjemme opp gjennom oppveksten.

Faren min leste bøker i naturfag og andre fag for oss da jeg var liten, naturfag og biologi og lignende. Det ble lest mye hos oss, og samtidig var det veldig viktig å gjøre lekser.

Oppvekst i et hjem med mye bøker og generell interesse for litteratur må antas å ha en positiv effekt på barna i skolastisk henseende. Fortrolighet med faglige og skjønnlitterære bøker vil ha en medvirkende effekt i forhold til akkumulering av kulturell kapital som igjen har vist seg å være en verdifull ressurs i akademisk henseende. (Bourdieu og Passeron 1977, Hernes 1974). Farens valg av litteratur for Fawad reflekterer også de ønskene han hadde på vegne av sin sønn. Fawad forteller at han til

stadighet har fått høre lovord om legeyrket opp gjennom oppveksten. Etter videregående skole ble det naturlig for ham å studere medisin, et valg som egentlig ikke representerte noen reell valgsituasjon med flere alternativer. Dette må antas å ha sammenheng med de verdiene som ble formidlet i løpet av barne- og ungdomstiden.

## 5.6 Oppsummering

Med henblikk på familiens innflytelse på valg av utdanning viser det seg tydelige forskjeller mellom de to utvalgene, så vel som informantene imellom. Det er tydelig at informantene i utvalget med pakistansk bakgrunn generelt finner at de har opplevd mer press i forhold til skolerresultater og utdanningsvalg enn de med etnisk norsk bakgrunn. Dette reflekteres også langt på vei i måten de ulike informantene gjennomfører sitt studieløp på. Generelt kan man si at informantene med pakistanske foreldre i mye mindre grad har prøvet og feilet i forhold til utdannelsen. De har stort sett hatt en klar plan om hva de skal gjøre, og har fullført denne. Utdanningstypene de valgte reflekterer stort sett de ønskene foreldrene har formidlet vedrørende utdanningsvalg. Videre ser det ut til at det eksisterer visse idealer innenfor det informantene omtaler som ”det pakistanske miljøet”. Disse idealene bidrar til å skape normer for hva som er forventet og hva som er akseptabelt. Flere av informantene fra dette utvalget mener seg styrt relativt strengt hva regler for sosialt liv angår. Alle med unntak av en informant har fremstått som svært påpasselig med å følge reglene i hjemmet, og leve opp til de kravene som stilles prestasjonsmessig.

Til sammenligning hadde ingen med unntak av en informant fra det etnisk norske utvalget klare formeninger om hva de ønsket å gjøre i forhold til utdanning da de gikk ut av videregående. Videre har de i større grad prøvet og feilet i forhold til utdanning i den forstand at de har startet opp utdanningsløp for så å avbryte disse. Dette har ført til at de har flere år bak seg i utdanningssystemet enn informantene med pakistansk bakgrunn. Det ser ut til at tilfeldigheter i større grad råder med tanke på hva informantene ”ender opp som”. Mangel på interesse, mistriivsel og ønsker om å studere noe annet er oppgitt som årsakene til de avbrutte studieløpene. Informantene oppgir at de avbrutte

---

studieløpene skyldtes at utdanningsvalgene ikke hadde vært gjenstand for grundige vurderinger. Beslutningsmekanismene blant informantene med etnisk norsk bakgrunn står således i kontrast til sosial posisjonsteori, der kostnader, goder og risiko knyttet til ulike alternativer, legges til grunn for vurdering og valg av utdanning (Hjelbrekke og Korsnes 2006:103). I henhold til dette utgangspunktet vil vurderinger knyttet til utdanningsvalg ofte være relatert til den posisjonen individet innehar, og synet på kostnader og goder vil dermed formes etter hvor en befinner seg i det sosiale rommet. (Bodoun 1974). Slik overveielser gjenfinnes i liten grad blant etnisk norske innformante i denne oppgaven. Dette kan skyldes vektlegging av et selvrealiseringsaspekt som er fundert i noe annet enn viktigheten av å lykkes yrkesmessig. Det kan tenkes at utdannelsen for disse informantene skal ”føles riktig”, passe individuelle preferanser, og svare til behov om at utdannelsen skal engasjere, interessere og fremme trivsel.

Informantene med pakistanske foreldre oppgir å ha blitt utsatt for press. Dette kan ha bidratt til en tidlig bevisstgjøring i forhold til videre utdannings- og karrierevei. Samtidig kan de idealene og normene som synes å eksistere innenfor det pakistanske miljøet, familien og dens nettverk, bidra til å skape en fortrolighet i forhold til den yrkes- og utdanningsidentiteten som følger med de ulike valgene av studier.

## 6. Nettverk utenfor familien som kilde til sosial kapital

Sosial kapital har blitt trukket frem som en mulig forklaring på hvorfor enkelte aktører trosser strukturer som ser ut til å fremme sosial reproduksjon. Forskningen rundt sosial kapital som en forklaring på minoritetslevers skolestiske suksess, har i stor grad omhandlet ressurser med opphav i hjemmet. Goyette og Conchas (2002) påpeker at sosial kapital også kan ha sitt utspring andre steder enn i familien. Disse formene for sosial kapital kan være venner, lærere, nærsamfunn og andre typer sosiale fellesskap (Goyette og Conchas 2002:24), og kan være vel så viktige som familien. Informantene som har blitt intervjuet i forbindelse med dette prosjektet, har nyttegjørt seg sosial kapital i form av venner og andre nettverk i varierende grad, når det gjelder gode skoleprestasjoner og høye utdanningsplaner.

### 6.1 Nettverk som kilde til sosial kapital

Samtlige av de etnisk norske informantene vektlegger vennemiljøet rundt seg når de snakker om prosessen rundt valg av utdanning. For de som har møtt liten interesse, støtte og press i forbindelse med skolearbeid og utdanning hjemme, kan andre typer nettverk ha hatt stor betydning. Særlig to informanter skiller seg ut i dette henseende. Den ene opplevde at oppmerksomheten hjemmefra var nokså begrenset, og begrunner dette med en spesielt ressurs svak mor. Informanten, Hilde, benyttet imidlertid nettverket av andre voksenpersoner i nærmiljøet på en noe annen måte enn det de andre informantene oppgir å ha gjort. Hennes nettverk av voksenpersoner bestod i hovedsak av lærere og venners foreldre. De fungerte som kilder til bekreftelser i forhold til prestasjoner knyttet til skolearbeid, idrett og lignende. Gode skoleprestasjoner kan tenkes å ha vært et viktig redskap for å opparbeide en form for synlighet. De skapte oppmerksomhet rundt hennes person, i form av ros og bekreftelse. Dermed kan det tenkes at den oppmerksomheten hun fikk bidro til økt motivasjon.



---

Jeg var mye hjemme hos venner og fikk mye skryt fra deres foreldre, når jeg hadde gjort det bra eller i forbindelse med leksearbeid. Og så fikk jeg ofte høre at jeg var flink av lærerne. Så for din del så var skolearbeid en måte å bli sett på? Ja, det kan nok godt hende, at det var en måte å bli sett på, eller skaffe seg oppmerksomhet på. Jeg var veldig opptatt av å gjøre det bra, og på mange områder følte det viktig å være best. Det gjaldt for så vidt andre ting også, ikke bare skolearbeid. Sport og tegning for eksempel.

Hildes skoleprestasjoner og senere akademiske resultater, samt måloppnåelse i forhold til yrkesønsker, kan vanskelig forklares ut fra ressurser i hjemmet. Familien hennes fortøner seg som spesielt ressurs svak, hovedsakelig grunnet en psykisk syk mor, og et tilsvarende svakt familienettverk. Hun er den eneste av informantene som ikke bodde sammen med begge foreldre, noe som ifølge Lauglo (2008) kan være en indikator på lavere forekomst av sosial kapital i hjemmet. For Hildes del fremstår forekomsten av sosial kapital som svært lav, og utfordringene knyttet til familiesituasjonen synes å ha resultert i mangelfull eller begrenset oppfølging og oppmerksomhet rundt hennes skolesituasjon.

Mye tyder på at nettverket av voksenpersoner rundt Hilde har spilt en viktig rolle ved å være tilstede og vise interesse. Dette kan ha vært med på å kompensere for begrensningene i hjemmet. Ingen av de andre informantene forteller om tilsvarende erfaringer, der venners foreldre oppleves som viktige. Dette kan tolkes på ulike måter. Hilde kan selv, i mangel av stabile voksenpersoner i familien i større grad søkt å mobilisere utenforstående voksne. Alternativt kan voksenpersoner tenkes å på eget initiativ ha ønsket å bidra som følge av kunnskap om hennes hjemmesituasjon. Uansett har informantene på sin måte evnet å finne ulike måter å gjøre seg bemerket på, og derigjennom generert en form for oppmerksomhet og forventning rundt egen person, som ikke var tuftet på familieforbindelser.

En annen av informantene med etnisk norsk bakgrunn, Anna, beskriver også en situasjon der hun uavhengig av familien søkte tilhørighet i et miljø som i langt større grad enn familiemiljøet kunne tilby faglig stimuli.

Jeg var med i Natur og Ungdom, mesteparten av ungdomstiden egentlig, og det var de nærmeste vennene mine også. Det ble mer eller mindre sånn at mesteparten av vennekretsen min var med der. Og det var jo et miljø der folk var engasjerte ikke sant, det dreide seg jo mye om meninger, engasjement og kunnskap. Sånn sett ble jeg vant til å mene ting og engasjere meg i ting, være interessert rett og slett.

Venne- og omgangskretsen rundt Anna, slik hun beskriver det, står i skarp kontrast til familien, som hun fremstiller som relativt begrenset med henblikk på kunnskaps- og interessenivå. Foreldrene var lite kapable til å følge henne opp faglig gjennom skolegangen. For informanten ble i stedet fellesskapet i Natur og Ungdom en viktig kilde til relasjonsbygging, selvtillit og faglig engasjement, noe som kan ha gitt en positiv effekt i skolastisk henseende. Wilson (2000:233) peker på at personer som deltar i frivillig arbeid, i betydningen ”deltakelse i aktiviteter som innebærer at tid gis frivillig med det formål å komme en annen person, gruppe eller organisasjon til gode”, har høyere utdanningsmessige aspirasjoner, bedre karakterer, høyere akademisk selvtillit og motivasjon i forhold til skolearbeid enn andre (2000:233). Lignende funn finner en hos Markussen m.fl (2008), som viser til at det å være orientert mot en organisert aktivitet på fritiden hadde positiv effekt på karakterene i grunnskolen (2008:202). Både Anna og Hilde er spesielle i den forstand at de i stor grad har søkt aktivt utover og skaffet til veie ressurser det er knapphet på i hjemmet, det være seg oppmerksomhet og bekreftelse eller faglig engasjement og innsikt. Følgelig ser det ut til at de har evnet å mobilisere sosial kapital gjennom andre kanaler enn hjemmet.

Lignende historier om mobilisering av ytre nettverk i lærings- og bekreftelsesøyemed gjenfinnes til sammenligning ikke blant informantene med pakistansk bakgrunn. Riktignok er det mye som tyder på at det som av informantene omtales som ”det pakistanske miljøet” kan sies å ha overvåkende funksjon, med mulighet for inngripen, slik det er vist i Naveeds tilfelle. Miljøet fremstår likevel ikke som særlig aktivt deltakende i forhold til læringsprosesser og utvikling av faglig engasjement, slik det fremstilles av informantene i dette utvalget. Likefullt snakkes det mye om normer og idealer innenfor dette miljøet, og det kan se ut til at det har en viktig funksjon i så måte. Faiza forteller:

Hvis en gjør noe galt, eller altså kanskje bryter regler så blir det snakket om i det pakistanske miljøet. Hvis jeg for eksempel hadde festet masse eller droppet ut av skolen så hadde det blitt en greie som alle ville snakket om, og det ville sett dårlig ut for foreldrene mine, som ville blitt skuffa.

Faizas utsagn vitner om et miljø med omfattende informasjonsutveksling. Når hun uttaler at ”alle” ville snakket om det dersom hun eventuelt skulle begått visse normbrudd,

---

referer hun ikke bare til eget nettverk, men hele det pakistanske miljøet, kanskje i særlig grad også foreldrenes nettverk. Viktigheten av å ivareta foreldrenes omdømme gjennom egne handlinger må sees i forhold til hvordan medlemmer av det pakistanske miljøet identifiserer seg med hverandre. Prieur (2004) poengterer at familierelasjoner må antas å ha spesielt stor betydning for innvandrerfamilier i Norge, ettersom familiens sosiale nettverk i mange tilfeller vil være betydelig mindre enn det ville vært i hjemlandet. Samtidig identifiserer både foreldre og barn seg i familier med innvandrerbakgrunn ut i fra relasjoner til andre, det vil si som sønn, datter, mor eller far til noen (Prieur 2004:56). Dette fører til at egne handlinger får konsekvenser også for andre enn en selv. Det må antas at dette forsterker konsekvensene av brudd med gjeldende normer. Å innfri idealene medfører positive konsekvenser. Det knytter seg idealer til spesifikke yrker, og i forbindelse med utdanning betones viktigheten av dette spesielt med referanse til miljøets ”syn”. Samtlige informanter med pakistansk bakgrunn oppgir at majoriteten av dem de betrakter som sine venner tilhører dette miljøet. ”Miljøet” beskrives som noe velkjent og nært for samtlige av informantene i dette utvalget, og noe som ser ut til å binde individer sammen, med etnisk bakgrunn som viktigste fellesnevner.

Ifølge Zhou og Bankston (1994) kan slike miljøer i seg selv skape en form for sosial kapital som overfører støtte og forventninger fra andre innvandrerfamilier, samt religiøse og sosiale forbindelser og organisasjoner. Dette kan bevirke en etablering og forsterking av fellesskapsverdier og standarder gruppemedlemmer i mellom, og i særlig grad vil dette være viktig for yngre medlemmer som ellers kan tenkes å assimileres inn i underklassens subkulturer (Zhou og Bankston 1994:842).

Slik kan betydningen av tilhørighet i etniske minoritetsmiljøer være en sentral kilde til sosial kapital som igjen kan være avgjørende i forhold til en vellykket tilpasning til majoritetsmiljøet. Samtidig forteller samtlige av informantene om det de opplever som en slags skillelinje blant etterkommer av pakistanske innvandrere i Norge, der de som jobber hardt og utnytter mulighetene sine utgjør et segment, mens de som ikke benytter seg av eller jobber for å skaffe til veie disse sjansene til å skape seg gode liv danner den andre gruppen.

De fleste av informantene problematiserer det som regnes for å være ”ambisjonsløse pakistanere” i noen grad. Det kommuniseres en gjennomgående negativ holdning til de som ”ikke prøver.” Rumbaut og Portes (2001) påpeker at fysisk synlige minoriteter i samfunnet vil kunne oppleve å bli ansett som annerledes, og bli utsatt for både direkte og indirekte (Portes og Rumbaut 2001:56), noe som kan generere ulike handlingsstrategier. Sanders (1997) trekker fram mental tilbaketrekning og manglende innsats kontra sterk etnisk identitet og forpliktelse til akademisk suksess blant afro-amerikaner i USA (1997:92) Miljøer der dårlige skoleprestasjoner og lavere utdanningsaspirasjoner promoteres kan sees på som en slags manifestasjon av desillusjon og mangel på tro på fremtiden (Portes og Rumbaut 2001: 138). Det samme kan tenkes å være tilfelle for minoriteter med pakistansk bakgrunn i vestlige land. I Storbritannia er de to tendensene synlige i særlig grad blant unge menn med pakistansk bakgrunn. Der er gruppen ikke underrepresentert i høyere utdanning, og de har faktisk høyere sannsynlighet for å ta universitetsutdanning enn jevngamle majoritets elever. Samtidig er de også overrepresentert blant dem med ingen eller svært lave kvalifikasjoner. Mye tyder på at sistnevnte gruppe heller ikke klarer, eller forsøker, å få til den samme fremgangen som jevngamle kvinner med samme bakgrunn (Modood 2004:88). Også her til lands har en slik polarisering vist seg. Fekjær (2006) viser til at det ser ut til å være en sterkere polarisering i forhold til dem som dropper ut av skolegang og de som fullfører høyere utdanning blant etniske minoriteter. Mens en majoritet ender opp med bare den obligatorisk skolegang eller yrkesrettet videregående skole, mens andelen som fullfører universitets- og høyskoleutdannelse er relativt stor.

Fawad, kommer med forholdsvis kraftig kritikk av medlemmer av det pakistanske miljøet som han mener ødelegger for helhetsinntrykket av pakistanske innvandrere og etterkommere av disse, som han selv.

Det er mange slappe pakistanere som ikke gidder å stå på og som ender opp med drittjobber eller kanskje ikke gidder å jobbe. Mange jeg kjente tidligere har ikke skapt seg noen fremtid sånn sett. Og jeg føler vel nå at jeg ikke har noe til felles med dem lenger, og da er det litt sånn.. Det er ikke noe særlig at folk antar at du er arbeidsledig eller har en drittjobb fordi du er pakistaner.

Fawad fremstår som til dels oppgitt over en type atferd blant en del av sine jevnaldrende med pakistansk bakgrunn fordi han mener dette sementerer de fordommene han antar

---

majoritetsbefolkningen har overfor hans egen gruppe. Han forteller at medias fokusering på kriminalitet og utnyttelse av velferdssystemet blant personer med innvandrerbakgrunn er belastende for han og hans familie. Han er opptatt av å ikke bli stemplet på grunnlag av andre mindre akademisk fremgangsrike nordmenn med pakistansk bakgrunn som han ikke opplever som representative for sin egen gruppe. Dette kan ha sammenheng med utfordringer knyttet til å assosieres og identifiseres med en gruppe på bakgrunn av foreldrenes opprinnelsesland og ikke individuelle egenskaper og prestasjoner. Støren og Helland (2009) peker på at mannlige elever med ikke-vestlig bakgrunn oftere opplever negative forventninger enn jenter med samme bakgrunn, mulig som en konsekvens av massemedias negative fokus på menn med ikke-vestlig innvandrerbakgrunn. Dette kan tenkes å være en årsak til den lavere graden av fullførelse av videregående utdanning, ettersom forekomsten av negative stereotypier vil kunne virke negativt inn på ungdommenes innsats og motivasjon (Støren og Helland 2009).

Sandberg (2005) viser til at det knyttes en forbindelse til kriminalitet og mørkhudede/innvandrere. En årsak til dette kan igjen være medias fokus på etnisk bakgrunn i kriminalsaker. Samtidig viser tall fra ungdomsforskning at innvandrer gutter er i flertall sammenlignet med majoritetsbefolkningen når det gjelder kriminelle forhold. Mens majoritetsgutter er i flertall i forhold til mindre alvorlige forhold som er gutter med innvandrerbakgrunn i høyere grad enn majoritetsbefolkningen involvert i alvorligere type kriminalitet. (Øia 2006). Trass i at innvandrer gutter er i flertall i forhold til kriminelle forhold, er forbindelsen mellom etnisitet og kriminalitet likevel langt sterkere i folks bevissthet enn det statistikken gir dekning for, ifølge Sandberg (2005:28).

For informantene i denne studien fremstår det som viktig å distansere seg fra de medlemmene av det pakistanske miljøet som forbindes med en del av de negative stereotypiene som finnes. Samtidig som disse personene omtales som slappe og at de "ikke gidder å jobbe", rettes det også kritikk mot de verdier deres livsstil tolkes å representere. Disse fremstår det som viktig å ta avstand fra. Også Fangens (2006) studie av somaliere i Norge belyser det behovet en del later til å ha for å distansere seg fra individer som representerer negative stereotypier. Ifølge Fangen er det vanlig blant somaliere å definere seg i motsetning til det negative offentlige bildet av somaliere. Først

og fremst går dette identifiseringsskillet mellom det å prøve å få seg en utdanning og/eller jobb, og det å ikke en gang forsøke. Utdanning handler således om aktivt å ville ta del i samfunnet, istedenfor å leve avsondret fra det. Men skillet mellom de som aktivt deltar, og de som ikke gjør det, kan også knyttes til andre kategorier (Fangen 2006:18)

## 6.2 Betydningen av etniske minoritetsnettverk

Avstand til etnisk norske miljøer og pakistanske miljøer med det som regnes for negative verdier kan tenkes å øke viktigheten av nettverk innenfor det pakistanske miljøet. I studiesammenheng betones særlig medlemskap i studentforeninger fundert i felles etnisk bakgrunn, eller muslimske studentforeninger. Medlemskap i disse studentforeningene ble inngått etter at valg av studier ble tatt, og kan således ikke sies å ha hatt direkte innvirkning på kvalifisering til studieopptak eller utdanningsplaner. Foreningene har utvilsomt betydd mye for informantene i etterkant og underveis i studiene. Flere oppgir at de vennskapene de knyttet der, i stor grad utgjør viktige vennskap også etter endt studietid. Tre av informantene oppgir også å ha funnet ektefellene sine innenfor foreningen. Fawad beskriver møtet med foreningen slik:

Det var deilig å endelig komme inn i et miljø der en ble forstått. Folk som er ganske like som en selv både med tanke på ambisjoner og kulturell tilhørighet. Det har hatt masse å si for trivsel, det å ha et miljø rundt studiene tror jeg er kjempeviktig.

Studentsamholdet skiller seg en del fra erfaringene blant informantene med etnisk norsk bakgrunn. Ingen av disse fremhever viktigheten av tilhørighet i noe sosialt miljø knyttet til selve studietiden. De oppgir heller ikke å ha vært medlem av foreninger knyttet til lærested eller studentstatus. Imidlertid forteller informantene med pakistansk bakgrunn at medlemskap i studentforeningen var svært utbredt blant studenter med pakistansk bakgrunn generelt, og at slike organisasjoner spiller en svært viktig rolle for de fleste av disse. Øia og Vestel (2007) viser også til at aktivt medlemskap i organisasjoner og foreninger som primært består av medlemmer fra egen folkegruppe, er utbredt blant ungdom med innvandrerbakgrunn. Deres undersøkelser av ungdommer i Oslo viser at ungdom med innvandrerbakgrunn, er svært opptatt av identitet, historie, tradisjoner og væremåter forbundet med etnisk tilhørighet (Øia og Vestel 2007:58-59). For samtlige

---

fremstår medlemskap og deltakelse som noe positivt og støttende, som bidro til å generere en følelse av tilhørighet og fellesskap. For to av informantene spesielt, står fellesskapsfølelsen i kontrast til miljøet på tidligere skoler. Det å oppleve seg selv som annerledes og utenfor synes å ha vært dominerende følelser med tanke på sosialt samkvem for flere av informantene.

Mange av disse informantene kommuniserer at de til tross for tilhørighet i det pakistanske miljøet har kjent på følelser av isolasjon og det å stå utenfor gjennom ungdomsskolen og videregående. Umer forteller:

Det var jo ikke sånn at jeg deltok på lik linje med de andre i for eksempel skolerevyer og sånn. Mye har med den festkulturen som var, det at jeg ikke drikker, det kan være isolerende.

Holdninger og praksis rundt alkohol kan synes å være en av flere ting som bidrar til å konstruere skillelinjer mellom informantene med pakistansk bakgrunn og medlemmer av majoritetsbefolkningen i nærmiljøet. De fleste informantene med pakistansk bakgrunn oppgir at streng oppdragelse bidro til å skape avstand til jevnaldrende utenfor det pakistanske miljøet. Dette sammenfaller i stor grad med Østbergs (2003) funn, som viser til at informantene i hennes studie etter hvert i ungdomsårene fikk problemer med å bevare eller skape nye nære vennsksapsrelasjoner til jevnaldrende fra majoritetsbefolkningen. Dette skyldtes ulikheter i holdninger og praksis i forhold til alkohol (2003). Etter hvert som alkohol for en del norske ungdommer og unge voksne får en sentral rolle i sosiale sammenhenger, ser det ut til at de sosiale skillelinjene mellom de med pakistansk bakgrunn og majoritetsbefolkningen blir tydeligere.

Minoritetsungdoms lavere konsum av alkohol, sett i forhold til majoritetsbefolkningen er godt dokumentert. Øias (2006) undersøkelse av ungdommer i Oslo viser en betydelig forskjell mellom disse gruppene med tanke på drikkevaner. Mens 47,8 prosent av de norske ungdommene i undersøkelsen har drukket seg tydelig beruset sist år, er tilsvarende tall for unge med innvandrerbakgrunn 15,2 prosent (Øia 2007). Disse ulikheten i vaner kan gjøre det vanskelig for personer med pakistansk bakgrunn å delta på majoritetsarenaer. Tendensen til at ungdommer med pakistansk bakgrunn utover i tenårene blir stadig mer atskilt fra majoritetsbefolkningen som følge av ulike praksiser i forhold til alkoholbruk, festkultur og omgang med det motsatte kjønn, beskrives også av

Østberg (2005). Ettersom en blir eldre blir kulturelle og religiøse forskjeller tydeligere, og nære vennskap pleies primært med andre med samme bakgrunn og livsstil. Endringen beskrives som en utvikling av ”forskjellige interesser”, der alkohol fremstår som en viktig faktor (2003:110). Også Prieur (2004) fremhever strengere regler som et avstandsskapende fenomen for unge personer med innvandrerbakgrunn. Strengere grensesetting kan for mange bidra til problemer med å opprettholde eller skape vennsksrelasjoner med etnisk norske personer (Prieur 2004:60). Gutter fra innvandrerfamilier kan imidlertid oppleve å få større frihet enn jentene, ifølge Prieur (2004), og enkelte deltar også i festkultur.

Blant informantene i denne studien skiller Naveed seg ut på dette området, som eneste informant med pakistansk bakgrunn som oppgir at han drikker alkohol. Også han ser at holdninger og praksis rundt alkohol kan bidra til å vanskeliggjøre sosial deltakelse.

Da jeg var yngre festet jeg jo mye i en periode på videregående, festet mye, nå er jeg mer avslappet til det, jeg drikker når jeg har lyst, men passer på å ikke la det gå utover andre ting. Men det er jo litt sånn hysj-hysj da, ikke noe jeg snakker om så veldig høyt, sånn sett. Men i studieperioden inngår det så mye i sosiallivet til folk, det er vanlig å ta seg en pils i en del anledninger, og da blir det dessverre sånn at noen velger å ikke delta fremfor å sette seg i den situasjonen

Naveed er den eneste som ikke har hatt en fastlagt utdanningsplan fra tidlig av, og omgivelsene rundt ham var, som tidligere nevnt, lenge bekymret for hans holdning til skolen. Han forteller imidlertid at han på samme måte som resten av informantene med pakistansk bakgrunn, har opplevd at foreldrene har forsøkt å legge føringer på ham i forhold til sosialt liv og jobbing med skolearbeid. Utdannelse har på samme måte som hos de andre informantene vært omtalt som svært viktig i hjemmet fra et tidlig stadium, men Naveed tilhørte lenge et miljø som opererte etter andre normer. Slik sett kan det synes som at han i en lengre periode valgte et sosialt liv som gikk på bekostning av skoleprestasjoner. Han forteller at han systematisk brøt normer innenfor det pakistanske miljøet og motsatte seg foreldrenes normer og regler. Miljøet han oppholdt seg i har generelt vært i opposisjon til dominerende normer i det pakistanske miljøet, og flere i miljøet rundt han hadde i noen grad befatning med gjengvirkosmhet. Forskning har pekt på at tilhørighet i miljøer med forsømmende eller kriminell atferd har en sterk



---

korrelasjon til både negative holdninger til skolen generelt, samt faktiske skolastiske prestasjoner (Chang og Le 2005:246), noe Naveed er et eksempel på.

### 6.3 Venners valg

De fleste informantene med etnisk norsk bakgrunn oppgir at de hadde venner og bekjentskapskretser som prioriterte utdanning høyt. Jo eldre informantene ble jo mere tydelig later skillet mellom dem som ønsket seg videre utdanning og de som ikke hadde ambisjoner om skolegang etter videregående til å ha blitt. Dette skillet ser ut til å ha blitt klarere definert ved overgangen til videregående skole, da elever i denne forbindelse spres på ulike skoler og linjer.

Når det gjelder videre avgjørelser i utdanningshenseende beskriver de fleste informantene beslutningsprosessen i forhold til valg om ytterligere skolegang som noe nærmest ubevisst. ”Det ble naturlig” er en formulering som går igjen blant flere av informantene når de omtaler valget om å gå videre til høyere utdanning. Årsakene til dette oppgis ofte å være venners valg, og at informantene derfor anså det å ta utdanning som vanlig. Det er rimelig å anta at tilhørighet i vennekretser der utdanning står høyt i kurs, kan være en motivasjonsfaktor med tanke på videre utdanning. Imidlertid bør en ikke ukritisk anta at venners utdanningsplaner har fungert som et incitament for informantene med tanke på oppstart av studier. Et relevant spørsmål er hvorvidt informantene valgte venner ut fra felles interesser og engasjement som derigjennom førte til aspirasjoner, eller om aspirasjoner ble frembrakt som følge av tilhørighet i et miljø som premierte ambisjoner og mål. Det vil si; har miljøet rundt påvirket aspirasjonsnivået, eller har aspirasjonsnivå påvirket valg av miljø? I alle tilfeller fremgår det som tydelig at venner og nettverk har hatt anselig betydning for samtlige av informantene med etnisk norsk bakgrunn. Det blir ”naturlig” å tilstrebe høyere utdanning når majoriteten av vennene ens også aspirerer til ytterligere skolegang. Planer om utdanning fremstår som noe som har utviklet seg opp gjennom årene, og beslutninger om videre skolegang kan heller ikke tidfestes i særlig grad.

For de fleste med etnisk norsk bakgrunn er heller ikke beslutningen om å ta videre utdanning knyttet til spesifikke utdanningsønsker. Kun en av fem informanter med etnisk norsk bakgrunn hadde fullstendig klart for seg hva de ønsket å utdanne seg til, da de var ferdige med videregående. Deres utdanningsløp er preget av prøving og feiling i den forstand at de forut for endelige utdanningsvalg startet opp utdanningsløp som de valgte ikke å fullføre. Mangelen på klare utdanningsmål ga for noen rom for påvirkning fra omgivelsene, som også kunne virke som hindringer for valg av utdanning etter interesse og motivasjon. Til tross for at hun hadde slitt med realfag på videregående skole besluttet Karin å begynne på ingeniørstudier etter videregående, en utdanning hun i utgangspunktet hadde svært liten interesse for.

Ja, det var kanskje litt rart, men jeg følte vel at jeg ikke hadde så mange alternativer. Jeg hadde en kjæreste i (hjemby) og ville ikke flytte, så da var det ikke så mange alternativer. Sykepleier var også et alternativ, men det hadde jeg i hvert fall ikke lyst til. Dessuten hadde ikke søsteren min vært spesielt god i realfag, men hun sa at det gikk greit når man kom inn i et studiemiljø. Men jeg klarte det ikke når motivasjonene var på bunn.

*Men du hadde også tenkt på tannlege på videregående?*

Jo, men så hadde jeg denne kjæresten. Han sa at det ville bli slutt hvis jeg flyttet, så derfor flyttet jeg ikke. Dessuten hadde jeg ikke gode nok karakterer rett etter videregående. Men da det ble slutt med kjæresten var det ikke så mye som holdt meg tilbake igjen, så da flyttet jeg.

Karin fikk omsider fullført den utdannelsen hun hadde ønsket seg og var motivert til å jobbe for, men hun utgjør likefullt et eksempel på det som kan se ut til å være en mer eller mindre gjennomgående holdning blant flere av de etnisk norske informantene. Det viktigste er å få en eller annen form for utdanning, fremfor å sikte seg inn på en spesifikk yrkeskompetanse. For Karins vedkommende var det ved første utdanningsvalg utslagsgivende at skolegangen passet inn med andre faktorer. Andre informanter later til å ha startet opp utdanning nærmest for å ha noe å gjøre.

Til sammenligning fremstår utdanning mer som et hovedfokus blant de fleste informantene med pakistansk bakgrunn, og beslutningsprosessen rundt utdanningsretning er mer bestemt. En del yrker ser ut til å gå igjen blant denne gruppen. Saira forteller:

Veldig mange blir lege, men også tannlege. Profesjonsstudier er veldig ansett blant pakistanere, det er viktig å utdanne seg til noe, det er mere sikkert enn å ta en utdanning du ikke helt vet hvor du ender opp.

Sitatet overfor illustrerer på mange måter den tidligere nevnte kollektive holdningen samtlige av informantene med pakistansk bakgrunn vektlegger. Det later til å foreligge

---

en form for allmenn ”godkjennelse” innad i miljøet hva noen utvalgte profesjoner angår. Det er tenkelig at majoritetsbefolkningen deler mange av oppfatningene rundt disse profesjonene på samme måte. Imidlertid ser det ut til at fokuseringen på spesifikke høystatusprofesjoner er sterkere innad i nettverket til informanter med pakistansk bakgrunn enn for informantene med etnisk norsk bakgrunn. Sammenfallende funn fremheves også av Prieur (2004), som mener pakistanske foreldre gjerne ønsker seg lege, advokat og ingeniøryrker på barnas vegne, mye på grunn av at dette er vel ansette yrker i Pakistan (Prieur 2004:36) Tendensen til å verdsette spesifikke profesjoner gjør seg gjeldende også hos vietnamesiske innvandrere og deres etterkommere. Også her er yrker innenfor høystatus profesjoner med beskyttede titler som medisin, farmasi og tannlege spesielt ettertraktet, noe som i stor grad er uttalt fra foreldrenes side (Fekjær og Leirvik 2010).

## 6.4 Skolen

Skolen kan for mange barn og unge fungere som en viktig kilde til sosial kapital. Goyette og Conchas fremhever de ulike relasjonene som eksisterer mellom lærer og elev og elevens relasjoner til andre elever. Relasjonene som skapes på skolen er viktige kilder til sosial kapital, ettersom lærere og medelever bidrar med oppmuntring, støtte, tilsyn og informasjon til den enkelte eleven (Goyette og Conchas 2002:48). Videre spiller skolen en viktig rolle med henblikk på ervervelse av nettverk og bekjentskapskrets. Det sosiale miljøet har således betydning for elevenes prestasjoner i faglig sammenheng. Kim (2002) vektlegger forekomsten av gjengvirksomhet på skolene som en av flere strukturelle faktorer som øver innflytelse på skoleprestasjoner.

De aller fleste informantene med etnisk norsk bakgrunn oppgir å ha hatt en høy grad av trivsel på skolen, mesteparten av skolegangen. To av disse informantene oppgir å ha opplevd utfordringer sosialt etter overgangen til videregående skole, men har forut for dette hatt gode relasjoner med medelever og lærere. Flere oppgir å ha opplevd enkelte lærere som spesielt inspirerende som har motivert til videre læring. Erik forteller om gode erfaringer med lærerne.

Vi hadde stort sett en veldig god tone, jeg hadde noen lærere som betydde veldig mye for meg, som har vært veldig mitt forbilde sånn rent intellektuelt og det tror jeg har formet meg som person. Ikke fordi de har vært faglig ekstremt langt fremme, men fordi de har både visdom, altså personlig visdom, menneskelig visdom, i tillegg til å ha faglig kunnskap. Og noen av de jeg har møtt som lærere har vært veldig veldig flinke til ikke bare å instruere elever faglig, men også ta tak i ting personlig og se hva den enkelte eleven trenger, bruke det de er veldig interessert i akkurat da til å styre arbeidet. Og da jeg merket at interessen smittet over på meg.

Samtlige informanter forteller om stort sett gode relasjoner i forhold til lærerne sine opp gjennom skolegangen. Dette til tross for at enkelte av informantene oppgir å ha hatt perioder der skolearbeidet har vært nedprioritert til fordel for tilhørighet i sosiale miljøer med lite faglig engasjement.

I spørsmål om trivsel på skolen vektlegger informantene innpass i sosiale miljøer på skolen og i klassesammenheng i langt større grad enn elev-lærerrelasjoner. Tilhørighet i miljøer og nettverk synes å være avgjørende for trivselsnivået for informantene.

Opplevelse av trivsel på skolen ser imidlertid ut til å variere betraktelig informantene imellom, og også for den enkelte informant på ulike stadier i skolegangen. Flere oppgir endringer av trivselsfaktoren på skolen i forbindelse med overgang til for eksempel ungdomsskolen og videregående skole. Tidligere forskning har påpekt en sammenheng mellom lav trivselsgrad og negative akademiske resultater. Avvising og mangel på aksept fra jevnaldrende, følelse av ensomhet, er funnet å ha en forbindelse med svake skolestiske prestasjoner (Chang og Le 2005:245). Samtidig viser forskning her til lands trivsel på skolen har positiv innvirkning på skoleprestasjoner (Samdal 2009).

Med henblikk på dette kunne en således forventet at en nedgang i trivsel ville kunne hatt negative følger for akademiske prestasjoner. Imidlertid later ikke graden av trivsel på skolen alltid til å ha vært utslagsgivende med tanke på informantenes resultater. Trivsel på skolen er for de fleste informantene ensbetydende med en tilhørighetsfølelse i et miljø på skolen. Imidlertid kan det se ut til at mangel på et slikt miljø i en del tilfeller kan bevirke. Eriks valg om å begynne på allmennfaglig videregående skole fikk negative sosiale konsekvenser, da flere av hans nære venner valgte yrkesfaglige linjer.

Jeg tror jeg følte at det var mest naturlig å ta allmennfag. Jeg har alltid, jeg tror det er på grunn av besteforeldrene mine, jeg har fått den der fornuftstingen, altså at du skal velge etter hva du tror livssituasjonen din kommer til å bli. Jeg har kanskje aldri tatt så veldig mange valg på grunnlag av personlige interesser, eller i forhold til å bare ha lyst til å ha det gøy. Da ville jeg kanskje valgt annerledes i forhold til skolevalg, for mange av de nærmeste vennene mine valgte yrkesfaglig.

---

Sosialt sett er det klart at jeg tapte en del på det. Det ble ganske uttrykt faktisk, for jeg fant ingen naturlige venner der da, så det tok ganske lang tid før jeg etablerte meg sosialt på den videregående skolen.

Erik opplevde skolesituasjonen som forholdsvis vanskelig sosialt, men ga etter hvert skolearbeidet høyere prioritet, noe som resulterte i et sterkt forbedret prestasjonsnivå, ettersom hans tidligere miljø langt på vei nedprioriterte arbeid med skolen. Ifølge Erik hadde mangelen på sosialt innpass betydning i forhold til endringen i egen ytelse.

Det var jo ikke så sosialt i begynnelsen, så da brukte jeg mer tid på skolen. Man gjør jo ett eller annet for å få tida til å gå ikke sant, så min løsning ble kanskje å drive mye med sånne ting. Lese mye, det er klart jeg har jo fått mye igjen for det da, men jeg synes ikke det var noe særlig.

Eriks opplevelse viser at mangel på tilhørighet og således fravær av trivsel kan frigjøre tid til arbeid med lekser og pensum, og således virke positivt. Eriks opplevelse av manglende sosial tilhørighet som en type insentiv er ikke enestående. Også Hilde opplevde en sterk reduksjon i venner og sosialt nettverk ved overgangen til videregående skole, da hun valgte å flytte fra hjemstedet og begynne på skole i en by flere timers reisevei unna. Avgjørelsen var fundert i et ønske om å distansere seg fra utfordringer knyttet til hjemmemiljøet og morens psykiske sykdom.

Flyttingen fikk konsekvenser for hennes kontakt med sitt sosiale nettverk, og vennekretsen i den nye byen var de første årene svært begrenset.

Jeg hadde en kjæreste som jeg bodde sammen med, og så hadde jeg en hund jeg hadde veldig mye glede av. Utover det gikk det meste av tiden med til skolearbeidet som jeg fokuserte veldig på. Det var liksom hovedprioriteten, gjøre det bra på skolen.  
Trivdes du der, på skolen?  
Ikke noe spesielt. Jeg syntes det var vanskelig å få venner husker jeg. Det var vel nesten litt ensomt sånn sett.

Som både Erik og Hilde er eksempler på, trenger ikke begrenset tilhørighet i et skolemiljø og derav lav trivselsfaktor virke forringende på skolastiske prestasjoner, dersom eleven velger å fokusere på skolearbeid og resultater.

De samme mekanismene gjør seg gjeldene for informantene med pakistansk bakgrunn, der begrenset eller manglende deltakelse i ungdomsmiljøer, som følge av strengere grensesetting, og høy familieautoritet, kan virke positivt inn på skolerresultater.

Faiza er blant dem som forteller om et svært begrenset nettverk utenfor familien, og venner av familien. Hun gikk fra å ha mange venner som barn, til å ha færre og færre venner med majoritetsbakgrunn utover i ungdomstiden, noe som gikk ut over trivselsgraden. Etter overgangen til videregående skole utgjorde nettverket av nære venner utelukkende jenter som selv var praktiserende muslimer. Nettverket på skolen var følgelig svært begrenset, og hun tilbrakte langt mindre fritid med venner gjennom ungdomstiden, sammenlignet med det hun anser som vanlig blant etnisk norske i samme aldersgruppe.

Det var jo rett hjem etter skolen hver dag, det var veldig strengt sånn. Det gjorde jo at jeg ikke hadde noen norske venner. Så etter skolen var det rett hjem til mer skolearbeid. En får gjort mye skolearbeid når en tilbringer mesteparten av tiden hjemme.

Studier i Storbritannia viser til at unge jenter med pakistansk bakgrunn har større fremgang i utdanningshenseende enn unge menn med pakistansk bakgrunn (Modood 2004) Også her til lands viser forskning at minoritetsjenter gjør det bedre enn minoritetsgutter, en tendens som også gjenfinnes hos majoritetsbefolkningen (Bakken 2008, Støren m.fl 2007). Gapet mellom jenters og gutters skoleprestasjoner er imidlertid større hos minoriteter med ikke-vestlig bakgrunn enn majoritetsbefolkningen (Støren og Helland 2009). Wikan (1995) har vært antydnet at minoritetsjenter utsettes for en større grad av sosial kontroll enn minoritetsgutter, noe som støttes av Øia (2007:34). noe som kan tenkes å virke inn på skoleprestasjoner. Krange og Bakken (1998) antyder at sosial kontroll, kan virke inn på skoleprestasjoner, ettersom det kan tenkes at skolens dyder holdes høyere (Krange og Bakken 1998:98) I denne studiens utvalg blir imidlertid ikke opplevelsen av sosial kontroll forbeholdt den kvinnelige andelen av informantene. Også de mannlige informantene forteller om oppvekst der det har vært lagt begrensninger på sosialt liv i ungdomstiden. For Fawad, som vokste opp på et sted med få andre etniske minoriteter, resulterte reglene hjemmefra i en form for sosiale skillelinjer mellom de andre i klassen og han selv.

Vi fikk ikke lov til de tingene vanlige norske ungdommer tar for gitt. Det gjør at en blir sittende mye hjemme. Det ble ikke akkurat noe russetid på meg for å si det sånn.

Fawads opplevelse av sosiale begrensninger på ingen måte unik. De fleste av informantene i utvalget kommer inn på denne problemstillingen i noen grad. Begrenset

---

tilhørighet og deltakelse i sosiale nettverk kan imidlertid virke i informantenes favør, med henblikk på skoleprestasjoner. Fawad mener, i likhet med Faiza, at den strenge oppveksten bidro til at han presterte bedre på skolen enn han ellers ville ha gjort.

Ja, det var skolegang som var hovedfokuset mitt hele veien. Det var mye fokus på det hjemme hos oss, og når en ikke har all verdens med andre ting å gjøre så blir det også veldig lett å prioritere det.

Manglende integrering i majoritetsbefolkningen kan dermed virke som en bidragsytende faktor i forhold til fokus og motivasjon i utdanningshenseende. Markussen m.fl (2008) viser til en negativ sammenheng mellom orientering mot venner på fritiden og gjennomsnittskarakterer i grunnskolen. Elever som tilbringer mye tid med venner presterer dårligere (2008:201). Dette funnet støtter opp om Fawads antagelse om sammenheng mellom gode prestasjoner og liten grad av sosial omgang med venner.

En annen faktor som hadde betydning i trivselsøyemed var det øvrige miljøet på skolen. Flere forskere har pekt på sammenhengen mellom tilhørighet til, eller kun løst befatning med nettverk assosiert med kriminell eller forsømmende atferd, og dårlige skoleresultater (Chang og Le 2005:245), samt forekomst av gjengvirkning i nærmiljø og bekjentskapskrets (Kim 2002). Noen av informantene problematiserer også disse individenes innvirkning på læringsmiljøet på skolen. Problemer knyttet til læringsmiljø på skoler med stor andel av minoritets elever samt utbredt gjengaktivitet, fremheves også av forskere (Portes og Zhou 1993, Kim 2002). Blant noen av informantene med pakistansk bakgrunn oppgis det at det har vært et poeng å søke seg til videregående skoler kjent for gode læringsmiljøer, for å slippe å forholde seg miljøer som operer etter alternative normer. Faiza forteller at hun på ungdomsskolen opplevde det som vanskelig at såpass mange i klassen, og på skolen, med pakistansk bakgrunn gjorde det til et poeng å ikke prestere på skolen.

Læringsmiljøet på skolen var skikkelig dårlig, det var masse utlendinger og pakistanere som ikke hadde noen interesse av å prøve å få til noe som helst på skolen. Det var litt som om det nesten ikke var akseptert å prøve å få gode karakterer der, så det var en lettelse å begynne på videregående egentlig, der det var bra å gjøre det bra, og ikke så mye gjengmentalitet.

Faiza begynte etter ungdomsskolen på en videregående skole som forbindes med flinke elever og gode resultater. Ifølge henne selv forsøkte hun bevisst å komme seg bort fra

den delen av miljøet med jevnaldrende med pakistanske bakgrunn som ikke levde etter de normene hun selv fulgte. Hun forteller, i likhet med flere av de andre informantene at hun opplever at de som tar avstand fra skole og utdanning, ofte også bryter med andre normer. Å være med i gjenger og være ”ute etter bråk” er to ting som nevnes som negativt og avstandsskapende. Samtlige av informantene med pakistansk bakgrunn oppgir at nettverket deres generelt består av personer med pakistansk bakgrunn og høyere utdanning. Det fremheves også av flere at de ”ikke har noe til felles” med de som har unnlatt å prioritere skolen. Utdanning og ulike prioriteringer bidrar til å skape avstand mellom folk. Skillet mellom de som ikke har prioritert skolearbeidet og de som har fullført lang utdanning og har en livsstil som samsvarer med religiøse og kulturelle forventninger, fremstår som spesielt sterkt.

Det kan det tenkes at det store fokuset på utdanning har bidratt til dette skillet, i den forstand at målene informantene strekker seg etter står i et motsetningsforhold til noe. Når fokuset på målet fremstår som så sterkt, kan det tenkes at det negative fokuset på feiling og mislykkethet blir tilsvarende forsterket. Det som blir fremhevet som spesielt positivt står i et motsetningsforhold til noe som kan tenkes å få negative konsekvenser. Med et sterkt fokus på utdanningsmessige idealer kan det tenkes at det samtidig blir lite rom for alternative evner.

De aller fleste informantene med pakistansk bakgrunn forteller at de brukte svært mye tid på skolearbeidet, og resultatene var stort sett i det øverste toppsjiktet karaktermessig. Med unntak av en informant forteller samtlige at de ble regnet som spesielt flinke elever av lærerne, og det ble stort sett forventet at de skulle gjøre det bra. Umer forklarer sine prestasjoner ut fra hardt arbeid og innsats, samtidig som han har hatt lett for å ta til seg kunnskap.

Jeg har aldri hatt noen problemer sånn faglig. Ting har nok kommet lett til meg, samtidig som jeg alltid har jobbet mye med skolen. Så det har aldri vært noe problemer med noen ting sånn sett. Men jeg har jo jobbet hardt da. Alltid gjort lekser og stått veldig på for å gjøre det bra.

Å jobbe hardt for å oppnå gode resultater synes å være gjennomgående for informantene med pakistansk bakgrunn. Dette synes å ha sterk sammenheng med en fremtidsorientert tenkning, der den innsatsen en investerer får konsekvenser for fremtidig suksess.



---

Fremtidsorientering og evnen til å utsette umiddelbar tilfredsstillelse til fordel for senere belønninger inngår sammen med flittighet, utholdenhet og ytelsesmotivasjon, inngår ifølge Zhou (2005) i et kulturelt forråd som tilrettelegger for suksess (Zhou 2005:134). Disse egenskapene er samtidig det som i henhold til verditeorien er betegnete for middelklassebarn, og er nettopp de egenskapene som bidrar til å besørge akademisk suksess.

Mens tre av informantene oppgir at de la inn mye innsats og fikk gode resultater, oppga to av informantene at de periodevis la inn minimal innsats og fikk resultater som reflekterte dette. Innsatsen sammenfalt med hvordan skolearbeidet ble prioritert i vennekretsen. Begge informantene forklarer periodene med dårlige resultater med det miljøet de vanket i.

Det var en periode da jeg nesten ikke gjorde noe skolearbeid. Jeg hang en del med noen litt sånn typisk kule folk, sånne som røykte i friminuttene og sånn. I den perioden var ikke karakterene mine noe å skryte av for å si det sånn.

For samtlige informanter later innsats, skoleprestasjoner og holdninger til skolen å sammenfalle med det miljøet de har tilhørighet i. Flere av informantene har oppigjennom skolegangen hatt tilhørighet til miljøer som har lagt ulik vekt på skolearbeid, og resultatene har variert i samsvar med holdninger og innsats som var gjengs innenfor de ulike miljøene. I det etnisk norske utvalget forteller både Terje og Erik om tendensen til å variere innsats og holdning i takt med venners innsats og holdning, og de begrunner perioder med dårlige resultater med venners misbilligelse til krav og forventninger fra skolens hold. Terje forteller:

Det var en periode jeg hang med folk som virkelig ikke prioriterte skolen. De brydde seg ikke om å gjøre det bra i det hele tatt, bare tulla hele dagen og gadd ikke gjøre noen ting egentlig. Så den perioden gikk karakterene litt nedentom og hjem kan man si.

Tilhørighet i bestemte miljøer kan således antas å være en betydningsfull faktor i forhold til motivasjon i prestasjonshenseende. Sammenvevd i dette inngår elementer av sosial aksept for læring. Det er et kjent fenomen at elever som i faglig skolastisk sammenheng faller utenfor, i mange tilfeller viser en passiv aksept av egen ”mislykkethet”, eller innfører alternative subkulturer som muliggjør en uttrykt motstand mot etablerte normer

(Goldthorpe 2000:168). Dermed vil det eksistere miljøer der innsats og ytelser i utdanningsøyemed ikke er en målsetning, og ei heller sosialt akseptert.

Goyette og Conchas (2002) betoner viktigheten av medelevers innflytelse på skoleprestasjoner. Studenter med venner som anser skolearbeid og studier som viktig, har sannsynligvis også mye støtte, oppmuntring og informasjon som virker motiverende i studiesammenheng. På samme måte kan jevnaldrene øve innflytelse i negativ retning og bidra til å generere opposisjon overfor skolens normer og krav (2002:48). Naveed fremstår som et talende eksempel på dette da han har erfaringer fra både opposisjon og aksept med skolens normer. Han forklarer sin periode med dårlige resultater på skolen med tilhørighet i et miljø med negativ innstilling til skole og utdanning. Ifølge ham selv var han i relativt sterk opposisjon til foreldrene og deres nettverk, og hadde en livsstil som avvek sterkt fra hva foreldrene hans ønsket for ham. Han er den eneste av informantene med pakistansk bakgrunn som forteller om tilhørighet i et miljø som foreldrene tok avstand fra. Da han omsider besluttet å satse på skolegang og videre utdanning, ble avgjørelsen et brudd med miljøet han til da hadde vært en del av.

Brudd med tidligere miljøer som hadde negativ påvirkning i skolestisk henseende ser ut til å være prevalent for de informantene som i visse perioder har prestert dårlig. Samtlige tre informanter som oppgir å ha hatt perioder med sterkt redusert prestasjonsnivå, har på et tidspunkt foretatt miljøbytter. Dette har kommet dem til gode med henblikk på innsats, resultater og utdanningsmessige aspirasjoner. For Naveed sitt vedkommende medførte endringen både bytte av videregående skole, samt en videre mobilisering av den delen av nettverket hans som ga skolearbeid og fremtidig utdanning høy prioritet. For to av de etnisk norske informantene markerte overgangen til videregående skole sosiale vendepunkt som kom til å få innflytelse i faglig henseende.

Tendensen til å distansere seg fra venner som velger yrkesfaglige videregående skoler er blitt påpekt av flere av informantene. Det å gå på ulike skoler medfører først og fremst en distanse i fysisk forstand. Imidlertid brukes det å "ikke ha så mye til felles" som en begrunnelse for den gradvise oppløsningen av vennskap flere har opplevd. I så måte kan valg av videregående skole betraktes som en form for gryende silingsprosess, der

---

akademiske aspirasjoner i større grad enn tidligere konsentreres på ett sted (Hansen og Mastekaasa 2006). Dette impliserer en antakelse om allmennfaglige skolevalg som mer ambisiøse i akademisk forstand, noe som ikke bestandig behøver å medføre riktighet. Oppfatningen om allmennfaglige elever som klart mer aspirerende i utdanningshenseende enn elever ved yrkesfaglige skoler later imidlertid til å være utbredt blant samtlige informanter, også for Terje. Han valgte yrkesfaglig opplæring etter ungdomsskolen. Skolevalget fikk imidlertid svært positive faglige og sosiale konsekvenser.

Jeg begynte sammen med en del venner som var veldig interessert i det vi drev med. Det var mye datainteresse og sånn. Veldig flinke folk da, men ganske forskjellig fra de andre vennene mine, som var den typen som røykte i røykeskogen. Så jeg valgt vel egentlig vekk de andre til fordel for disse kanskje. Vi mistet mye kontakten i alle fall.

For Terje markerte overgangen til yrkesfaglig skole paradoksalt nok også overgangen til en mere faglig interessert periode av skolegangen der han i sterkt økende grad opplevde det som givende å legge innsats i skolearbeid. Paradoksalt, ettersom den gjennomgående holdningen til yrkesfaglige skole later til å være at det først og fremst er et alternativ for dem som sliter faglig. At skolevalget viste seg å ha en positiv effekt på holdning til skolen og læring, kan i stor grad tilskrives skifte av miljø. Etter endt lærlingperiode besluttet Terje å fortsette skolegangen for å oppnå studiekompetanse for opptak til høyere læringsinstitusjoner. Han tilhørte da et miljø der faglig innsikt og engasjement var høyt verdsatt.

Flere av informantene forteller om relativt høye forventinger fra lærernes side. De forteller også at de stort sett har opplevd dette som veldig positivt. Anna forteller:

Jeg fikk ofte høre at jeg var flink av lærerne og selv om de kanskje ikke sa rett ut at de forventet at jeg skulle gjøre det veldig bra, så føltes det vel som en sånn underliggende... at de forventet det. Det er vel sånne signaler man plukker opp.

En annen av informantene, Faiza, forteller om et spesielt nært forhold til klasseforstanderen sin.

Hun var veldig interessert i oss. Og jeg husker at jeg også var hjemme hos henne ved flere anledninger. Hun var en litt middelaldrende dame, uten barn, som likte å følge oss opp utenfor skolen også. Så vi kunne snakke om mange ting, som hva jeg ville bli for eksempel.

Hun forteller at hun ikke kunne norsk da hun begynte i første klasse, og hun ble plassert i en klasse som bare besto av barn med minoritetsbakgrunn. Hun lærte imidlertid raskt å mestre det norske språket, og opplevde etter hvert å bli en viktig ressurs i klassen.

Jeg lærte meg det meste ganske fort, og jeg lå nok ganske mye foran de andre barna. Lærerne brukte meg mye som en slags hjelpelærer. Jeg fikk ofte lov til å være med å presentere ting eller kunne få i oppdrag å hjelpe de som hang etter. Så fikk jeg også tilpasset en del, sånn at jeg fikk jobbe med mer krevende oppgaver også.

I ettertid synes Faiza at det å skulle plasseres i en egen klasse på bakgrunn av etnisk opphav er spesielt, og muligens kontroversielt, men hun mener samtidig at hennes situasjon ga henne en sterkere selvtillit, og en følelse av mestring i forhold til skolen. Ifølge henne selv kom denne selvtilliten spesielt godt med i senere i skolegangen da resultatene etter overgang til ungdomsskolen i en periode ble dårligere.

For Hilde har forventning og bekreftelse hatt mye å si for skolearbeide og innsats. Hun ble generelt møtt med høye forventninger, men de aller høyeste forventningene var de hun stilte til seg selv. Det å være flink på skolen, og aller helst flinkest, ble svært viktig for Hilde.

Jeg var veldig konkurranseinnstilt. Mye på skolen, men også utenfor skolen. For eksempel var jeg veldig flink i håndball, så jeg tror det var viktig for meg å være flink generelt egentlig.

Det ser ut til at skolen ble en arena der det var lett å synes, noe som bidro til en positiv innstilling. Hilde synes å ha blitt sterkt motivert av konkurranseaspektet som skolen til en viss grad legger til rette for. Hennes konkrete utdanningsplaner vekket reaksjoner fra lærere og andre voksenpersoner, som virket skjerpene i forhold til besluttsomhet og målsetting

Jeg husker klasseforstanderen min sa til meg at det var en lang og vanskelig utdanning. Og at jeg ikke måtte bli lei meg om jeg ikke fikk det til. Så sånn sett fikk jeg i grunnen ikke følelsen av at de trodde jeg skulle få det til, men jeg tror egentlig det bare gjorde at jeg ble enda mer oppsatt på å få det til.

Også Saira hadde samme type reaksjoner på lignende tilbakemeldinger fra sine lærere i forhold til sine utdanningsplaner.

De var veldig sånn på at det var viktig med utdanning, og at det burde jeg gjøre, men samtidig var det vel litt tendens til advarsler når jeg snakket om hva jeg ville bli. Jeg fikk høre litt sånn ”ja, men du vet at det er en lang og vanskelig utdanning?”

---

I likhet med Hilde forteller hun at advarslene fra lærere ikke dempet motivasjon. Formaningene gjorde henne enda mer bestemt på å forfølge og gjennomføre sine ambisjoner. Disse informantene er de eneste som forteller om det som kan tolkes som negative reaksjoner på klart uttalte utdanningsplaner. Reaksjonene virker ikke avskrekkende på informantene, men bidrar i stedet til en slags verdiforhøyning av de uttalte målene. Når lærerne berømmer elevene for å ha ambisjoner om å ta utdanning, og de samtidig insinuerer at ambisjonene muligens ligger på et for høyt nivå, bidrar dette til å øke verdien, og dermed gjøre utdannelsen mer attraktiv.

## 6.5 Oppsummering

Vennskap og nettverksbygging ser ut til å anta svært ulike former i de to utvalgene. Det ser ut til at vennskap har hatt stor påvirkningskraft på de enkelte informantene med hensyn til utdanning. Innsats på skolen korresponderer i stor grad med venners innsats og holdninger til skolearbeid. Flere av informantene oppgir at det å bytte miljø, det være seg ved å fjerne seg fra en type miljø, eller søke seg inn i et annet, har hatt positiv effekt på innsats og prestasjoner i de tilfellene de har valgt vekk skolesvake venner.

Informantene med etnisk norsk bakgrunn beskriver valg om høyere utdanning som en naturlig følge av at venner også valgte lignende veier. Informantene med pakistansk bakgrunn opererer imidlertid med strengere skillelinjer mellom skoleflinke og skolesvake. Skolesvake elever synes å representere verdier som ikke sammenfaller med den livsstilen de selv har valgt, i forhold til fremtidsorientering, selvdisiplin, iherdighet og motivasjon. Flere av informantene med pakistansk bakgrunn oppgir å ha hatt en del restriksjoner på sosialt samvær med jevnaldrende, og i disse tilfellene har manglende deltakelse på utenomfaglige aktiviteter frigjort tid og fokus til å prestere godt.

De aller fleste informantene later til å ha hatt en gjennomgående positiv holdning til skolen mesteparten av skolegangen. For de fleste fremstår trivsel som nært forbundet med innpass i et miljø, noe som for en del av informantene har hatt innflytelse resultatmessig. To informanter med etnisk norsk bakgrunn og en informant med pakistansk bakgrunn, forteller om perioder preget av alternative idealer knyttet til læring.

Det å ta avstand fra de normene skolen representerer og de kravene som stilles, fikk for de tre markante følger i prestasjonssammenheng. Dårlige resultater og negativ holdning til læring ble imidlertid reversert samtidig som de foretok miljøbytter. Naveed oppgir at han foretok miljøbytte som følge av et bevisst valg om å prioritere skolegang og utdanning. Terje og Erik opplevde viktige miljøendringer ved overgang til videregående skole, noe som hadde innflytelse på deres prestasjoner. For Erik ble mangel på innpass i et miljø utslagsgivende med tanke på prestasjoner og resultater, da dette frigjorde tid til å jobbe mer med skolearbeid. Også for andre informanter som har hatt et begrenset sosialt nettverk på skolen, og følgelig lavere grad av trivsel, har prioritert skolearbeidet og prestert godt. Det å bli værende i en skolesituasjon på tross av redusert trivsel vitner om en evne til å planlegge fremover og agere i henhold til hva de anser som lønnsomt på lengre sikt. Disse egenskapene er trukket frem som viktige bidrag til utdanningsmessig suksess (Zhou 2005)

Videre er det tydelige forskjeller i oppgitt innsatsnivå informantene imellom, og de to utvalgene i mellom. Hovedtendensen er en langt høyere rapportert innsats gjennom hele skolegangen hos utvalget med pakistansk bakgrunn, enn hos informantene med etnisk norsk bakgrunn. Alle informantene oppgir imidlertid å ha hatt en relativt sterk mestringsfølelse i forhold til skolen.

## 7. Konklusjon

Utgangspunktet for denne oppgaven har vært å belyse forskjeller og likheter i mobilitetsmønstre mellom nordmenn med norsk og pakistansk bakgrunn fra arbeiderklassehjem. I teorikapittelet ble det reist spørsmål om en mulig implikasjon av informantenes brudd med reproduserende strukturer kunne være at de på ett eller flere områder har opplevelser som ifølge skisserte teorier er typisk for middelklasseungdom. Videre ble det fremsatt en foreløpig antakelse om høy forekomst av sosial kapital i begge utvalg, med særlige tette familienettverk og sosial kontroll blant informantene med pakistansk bakgrunn. En høyere grad av forpliktelse til utdanning, samt en positiv vurdering av egne muligheter som følge av foreldrenes doble referanseramme, var ventet å finne hos minoritetsutvalget. I dette kapittelet oppsummeres og diskuteres de viktigste funnene, i lys av redegjorte teorier og forventninger knyttet til empiriske funn og forskjeller. Til slutt foreslås andre innfallsvinkler og temaer til videre forskning på feltet.

### 7.1 Klasse, utdanning og status og sosial mobilitet

Klassebegrepet fremstår som utydelig og noe underkommunisert i informantenes egne fortellinger og refleksjoner rundt bakgrunn, status og sosial mobilitet. Trass i at ingen direkte nevner klasse som fenomen har imidlertid de fleste gjort seg noen refleksjoner rundt det å skille seg noe ut fra andre med tilsvarende yrkesposisjoner. For informantene med pakistansk bakgrunn har de fleste opplevd å føle seg annerledes, men dette tilskrives etniske forskjeller heller enn klasse. Dette kan skyldes ulikhet i kulturelle referanserammer mellom minoritets- og majoritetsbefolkningen. Det kan tenkes at en del etniske minoritetsgrupper ikke er deltagere i mange av majoritetsbefolkningens kulturelle uttrykk, og at kulturelle symboler og referanser innad i gruppen spiller en viktigere rolle. Som Archer og Francis (2007) fremhever er klasse, slik det er diskutert i sosiologien, i stor grad formulert med referanse til det hvite, vestlige samfunn, og det å skulle applisere vestlige klassebegreper på etniske

minoritetssamfunn kan følgelig være beheftet med noen utfordringer (Archer og Francis 2007:34).

Når klasse som begrep eller referanseramme heller ikke kommer til syne som et bevisst prinsipp blant informantene med etnisk norsk bakgrunn, kan det ha sammenheng med den egaliteten Norge har, sett i forhold til land som for eksempel Frankrike og Storbritannia (Hansen 1986). Videre er måten en snakker om klasse på i postindustrielle samfunn kraftig endret siden det mer klasseorienterte industrisamfunnet.

Klassetilhørighet og klasseidentitet går ikke nødvendigvis hånd i hånd (Bjørklund 2008). Savage (2000) peker på at den strukturelle viktigheten av klasse er kjent for de fleste. Imidlertid utgjør vanligvis ikke klasse i dag et prinsipp i egen bevissthet, for sosial identitet. Samfunnsutviklingen har ført til at klasse som begrep er så godt som borte fra dagligspråket i menneskers liv. Middelklassens uttrykk for individualisering er i økende grad normative måter å være på. Dette skaper en formasjon av privilegerte og ekskluderte identiteter, som medfører at arbeider-klasseidentiteter blir utenkelige og unevnelige (Savage 2000). Også Gullestad (2002) påpeker at klassereiser som fenomen er mindre synlig i samfunnsdebatten og forskning enn omfanget skulle tilsi. Årsaken til dette hevdes å ligge i en ”kombinasjon av likhetstankegang og skyldfølelse” (Gullestad 2002:75).

Samtidig fremgår det blant informantene med pakistanske bakgrunn at status og sosial posisjon er viktig, og at foreldrenes ønske om status overføres på barna. Det å skulle ”bli noe” betones av flere, og utdanning vurderes som en formålstjenlig måte å oppnå dette på. Slik sett foretar informantene rasjonelle valg som gagnar de målene de har satt seg fore. I forhold å vurdere utdanningsvalg ut fra den sosial posisjonen en innehar kan det argumenteres for at nettopp det en minoritetsposisjon kan være svakerestilt øker betydningen av å inneha en profesjon med vesentlig tyngde og omdømme. For informantene fortøner dette seg som en sikkerhet mot eventuell diskriminering.



---

## 7.2 Familiens rolle; press, autoritet og takknemlighetsgjeld

Av påvirkningskildene som ble fremhevet blant informantene med pakistansk bakgrunn var forhold knyttet til familien særlig sentralt. I dette utvalget var sterkt fokus på fremtidig yrkesvalg, press på karakterer og en høy av grad av autoritet innenfor familien, forhold som ble fremhevet av informantene selv. Disse forholdene fremholdes også som sentrale innen faglitteraturen. Modood (2004) påpeker at et viktig element blant kinesere og sør-asiatere er tilstrekkelig autoritet og makt over barna, gjerne støttet av andre familiemedlemmer eller medlemmer av nærmiljøet, til å besørge at barna gjør de nødvendige tingene for å realisere foreldrenes ambisjoner (Modood 2004:95). Samtidig viser internasjonal forskning at høye forventninger og overvåkning av barnas prestasjoner også gjør seg gjeldende i hvite middelklassemiljøer, og er en viktig faktor i deres reproduksjon (Archer og Francis 2007:78). Her til lands har Øia og Vestel (2007) pekt på at ungdom med innvandrerbakgrunn i stor grad vektlegger viktigheten av å leve etter hjemlandets kultur og tradisjoner, noe som støttes opp om gjennom sterkere foreldreautoritet, primærsosialiseringens føring, en følelse av takknemlighet og respekt for det foreldrene har gjennomgått (Øia og Vestel 2007:44-56).

Dette er elementer som også gjenfinnes hos informantene med pakistansk bakgrunn i denne studien. For deres del gjorde autoritetsaspektet seg gjeldende i form av en grensesetting i sosiale henseender som hindret utstrakt sosial omgang med medlemmer av majoritetsbefolkningen. Dette gjaldt regler knyttet til bruk av alkohol, og tidspunkt for når informantene måtte holde seg hjemme, begge deler var sentrale elementer som virket distingverende i forhold til jevnaldrende majoritetsungdom. For de fleste av informantene i dette utvalget var dette imidlertid et aspekt som bidro til en forhøyet innsats i skolearbeidet. Ettersom de fleste ikke deltok i alkohol- og festkultur, ble det mer tid å vie til skolen.

Samtidig var takknemlighetsfølelsen overfor foreldrene svært sentral hos informantene med pakistansk bakgrunn. Flere av dem fremhevet at foreldrene i stor grad hadde "ofret" seg for dem, og at de i takknemlighet over dette var forventet å få gode resultater i skolearbeidet. I så måte kan det late til at foreldrene søker en form for status gjennom

barna, slik det også er blitt direkte påpekt av en av informantene. Også Østberg (2003) viser til at en del foreldre med pakistansk opprinnelse søker status gjennom barnas yrkesprestasjoner. Den samme tendensen kommer også til syne i Leirviks studie av unge med pakistansk og indisk bakgrunn. Barnas utdanningsmeritter reflekteres på foreldrene, og kan i så måte bidra til å styrke eller opprettholde deres anseelse i nettverket (Leirvik under vurdering).

Elementer som autoritet og takknemlighetsgjeld var til sammenligning ikke eksisterende blant de etnisk norske informantene. Langt mindre sentralt enn blant informantene med pakistansk bakgrunn var også fokus og press på karakterer fra foreldrenes side. Her var fokus på gode karakterer langt mindre vanlig, så og også fokus på fremtidig karriere. To informanter forteller om press i dette henseende. En har foreldre som aksentuerte betydningen av utdanning og tydelig kommuniserte høye forventinger til karakterer, mens hos den andre informanten var besteforeldre den aktive parten i å utøve press. Presset disse to informantene ble utsatt for, dreide seg imidlertid ikke om spesifikke ønsker knyttet til utdanningsvalg, men snarere viktigheten av å skaffe seg en eller annen form for utdannelse.

Hvis en sammenligner de to informantene med etnisk norsk bakgrunn som har opplevd press, med informantene med pakistansk bakgrunn, der samtlige oppgir å ha opplevd press, fremkommer det likevel klare likhetstrekk. For samtlige vektlegges viktigheten av å "bruke sjansene sine", og dette kontrasteres da gjerne for dem med pakistansk bakgrunn med de sjansene de ville hatt i foreldrenes opprinnelsesland. Dette sammenfaller i stor grad med Ogbus begrep "dobbel referanseramme", som viser til at det sammenligningsgrunnlaget personer med innvandrerbakgrunn har, kan bidra til å sette muligheter i forhold til utdannelse og sosial mobilitet i det nye hjemlandet i et positivt lys, noe som bidrar til å skape en positiv holdning til utdanningssystemet (Ogbu 1991:8). På sett og vis opererer imidlertid utøverne av press i forhold til de informantene med etnisk norsk bakgrunn som har opplevd dette, med lignende kontrasteringer. Her spiller imidlertid det historiske aspektet en viktig rolle. Det understrekes at det i dag er lettere å ta utdannelse, og at informantene innehar muligheter de selv (henholdsvis foreldrene og besteforeldrene) ikke hadde da de var

---

unge. Det fremgår at pressutøverne selv hadde ville ønsket å ta utdanning dersom forholdene hadde ligget til rette for det. Det kan argumenteres for at en form for dobbel referanseramme også gjenfinnes hos pressutøverne i det etnisk norske utvalget, men da med henblikk på en historisk endring, nemlig den økende ”demokratiseringen” av utdannelsessystemet. Fellesnevneren er måten det langt på vei anvendes som et retorisk grep, med det mål å stimulere til ”gode” utdanningsvalg hos informantene.

Når det gjelder de påvirkningskildene som later til å ha vært av betydning for de etnisk norske informantene, fremstår disse som mer varierte enn det som er tilfelle for de med pakistansk bakgrunn. Bortsett fra de to informantene som oppgir å ha opplevd en form for press eller strekt fokus i forhold til skoleprestasjoner, er det ingen som direkte oppgir familien som drivkraft på disse områdene. Informantene med etnisk norsk bakgrunn er i større grad orientert utover, enn det de med pakistansk bakgrunn ser ut til å være. For informantene med etnisk norsk bakgrunn fremstår imidlertid familierelasjoner som mindre viktige enn det som er tilfelle for dem med pakistansk bakgrunn, og venne- og nettverksrelasjoner som desto viktige. Kvantitative data støtter også opp om disse funnene. Ungdom med innvandrerbakgrunn er mer opptatt av hva foreldrene mener enn majoritetsungdom, mens ungdom med etnisk norsk bakgrunn i større grad vektlegger egen individualitet (Øia og Vestel 2007). Individualisme er imidlertid ikke ensbetydende med fravær av plikt. Mens de mer familieorienterte informantene med pakistansk bakgrunn opplever følelsen av plikt overfor foreldre (), opplever de med etnisk norsk bakgrunn i større grad plikt overfor seg selv (Beck 2002, Niesen og Rudberg 2006)

### 7.3 Familiens rolle; oppfølging og hjelp

Felles for de aller fleste informantene i begge utvalgene var liten grad av hjelp med skolearbeidet. De mener årsaken er til dette er foreldrenes lave utdanningsnivå. To informanter , en fra hvert utvalg, skiller seg ut i denne sammenhengen. Felles for begge er at de mottok en stor grad av hjelp i begynnelsen av skolegangen, men at denne

hjelpen avtok i takt med stigende vanskelighetsgrad. Utover disse to informantene er det lite som tyder på at de kommer fra hjem der hjelp med skolearbeid har vært tilgjengelig.

Når det gjelder graden av kulturell stimulans og forekomst av kulturell kapital, er dette faktorer som vanskelig kan måles på noen fullgod måte gjennom en studie som dette. Flere utsagn fra informantenes side kan imidlertid gi en viss pekepinn, uten at bastante konklusjoner skal trekkes på dette grunnlaget. Eksempelvis har flere av informantene med etnisk norsk bakgrunn påpekt at de antar at jevnaldrende i fag- og studiemiljøet kan ha ”andre typer” samtaler med foreldrene enn det de selv har. En av informantene problematiserer dette relativt sterkt, da hun i økende grad gjennom årene har følt seg fremmedgjort i morens hjem. En annen påpeker at moren nok antakelig ikke forstår helt hva jobben hennes går ut på. Disse utsagnene kan tolkes som vitnesbyrd om kulturelle avstander mellom informantene og familien, muligens som følge av at informantene er sosialisert inn i middelklassen. Hadde familiene innehatt ”mye” kultur jamfør teorien om kulturell deprivasjon, kan det tenkes at disse avstandene hadde vært mindre tydelige. Likeledes kan det argumenteres for at dersom familiene hadde vært i besittelse av høy kulturell kapital, ville de ikke opplevd barnas høyere utdanning som avstandsskapende.

Når det gjelder familiene med pakistansk bakgrunn er det vanskeligere å si noe konkret om eventuell kulturell deprivasjon eller kulturell kapital, ettersom familiene kan tenkes å besitte kulturelle ressurser som ikke med letthet kan omsettes til majoritetsarenaen. I den grad mengden kultur, eller forekomst av kulturell kapital i hjemmet, kan sees som en indikator på klassesetilhørighet, vil ikke dette nødvendigvis kunne overføres til en minoritetskontekst. Denne oppgaven har tatt utgangspunkt i foreldrenes utdanningsnivå samt yrkesstatus, som i en norsk kontekst vil kunne si mye om status og klasse. Imidlertid er det tatt lite hensyn til graden av opplevd status eller posisjon i foreldrenes opprinnelsesland. Det kan som tidligere nevnt tenkes at foreldrene har opplevd en høyere anseelse i hjemlandet enn det som har vært tilfelle i Norge. Det er derfor en mulighet for at foreldrenes sosiale klasse i Norge ikke reflekterer den posisjonen de hadde i hjemlandet. Det er blitt påpekt fra flere hold at dette er aspekter som kan tenkes å ha betydning for mobilitetsforskningen på etniske minoriteter i vestlige samfunn

---

(Modood 2004, Fekjær 2007). Det kan derfor synes uhensiktsmessig å forsøke og måle graden av kulturell deprivasjon eller kulturell kapital med tanke på å overføre det til en norsk kontekst. En kan imidlertid påpeke at informantenes grad av norsk kulturell kapital fremstår som begrenset. Flere har for eksempel mødre som snakker dårlig eller veldig lite norsk, og en informant snakket selv ikke norsk ved skolestart. Nære voksenpersoners språkkunnskaper utgjør ifølge Krange og Bakken (1998) kulturelle ressurser i en skolekontekst, og har således innvirkning på prestasjoner (1998:401)

Det er lite som tyder på at informantene i særskilt grad har opplevelser som tilsvarer det som regnes for typisk blant middelklasseungdom med henblikk på mengde kultur eller kulturell kapital. Litteratur, og samtaler rundt politiske eller samfunnsmessige forhold, ser ut til å forekomme i liten grad. I henhold til kulturteoriene ville et sannsynlig resultat av manglende kulturell kompetanse og stimuli, være dårligere prestasjoner sammenlignet med elever fra middelklassehjem. I den grad informantene har opplevd sin klassebakgrunn som en ulempe i skolesammenheng og i forhold til medstudenter, faglig eller sosialt er dette noe som underkommuniseres. De utgjør imidlertid en sterkt selektert gruppe, som alle har prestert godt nok for inntak til prestisjefylte studier. Mengden tid og innsats som er lagt ned i skolearbeidet kan tenkes å ha kompensert for de ulempene bakgrunn kan ha medført i skolesammenheng. Særlig blant informantene med tidlig uttalte karrieremålsetninger, synes mye jobbing med skolearbeidet å være sentralt. Dette gjaldt særlig blant informantene med pakistansk bakgrunn, men også informanten som tidlig bestemte seg for å bli psykolog fremstår som spesielt hardt arbeidende.

## 7.4 Venner og nettverk som kilde til sosial kapital

Familie- og slektskapsforhold har utvilsomt spilt en viktig og kanskje avgjørende rolle for informantene med pakistansk bakgrunn med henblikk på innsats, prestasjoner og valg i utdanningssystemet. Viktigheten av sosial kapital fra andre kilder med løsere forbindelser til familien, kommer imidlertid klarere til syne blant informantene med etnisk norsk bakgrunn. Her fremstår det sosiale nettverket som svært viktig i forbindelse

med utdanningsvalg. Det å være i miljøer eller vennegrupper som prioriterer utdanning, utgjør en sentral faktor for de fleste av disse informantene. Prosessen med å havne i et slikt miljø er en gradvis utsiling av aktører i forhold til utdanningsaspirasjoner, der overgangen til videregående skole synes mest sentral (Hansen 2005). Ved denne overgangen blir mange av de som ikke ønsker videre utdanning ”silt ut”, og konsentrasjonen av elever med utdanningsaspirasjoner blir høyere. Blant informantene med etisk norsk bakgrunn viser denne silingen seg som viktig ettersom informantene i større grad omgir seg med elever som sikter mot høyere utdanning. Relasjoner til venner som velger yrkesfaglig videregående, opphører eller svekkes betraktelig. Prosessene betegnes som ”naturlige” og utvikling i forskjellige retninger oppgis som hovedårsak.

Likefullt utelukker ikke yrkesfaglig videregående nødvendigvis høyere utdanning. En informant i utvalget med etnisk norsk fullførte yrkesfaglig utdanning, for deretter å gå videre til allmennfaglig påbygning og høyere utdanning, etter endt lærlingperiode. Imidlertid fremstår også her miljøet som utslagsgivende i forhold til avgjørelsen om videre utdanning. Imidlertid opplever også denne informanten miljøet rundt som viktig i valget om høyere utdanning. Den faglige interessen og kunnskapsmiljøet rundt ham virket ifølge informanten motiverende, og sto i kontrast til den motstandskulturen han hadde vært en del av tidligere, der negativ holdning til skole og læring utgjorde rådende normer.

Skolen fremstår som viktig for de fleste informantene, men i større grad som et sosialt møtested enn en kilde til inspirasjon med tanke på utdanningsvalg. To av informantene fremhever riktignok enkelte lærere som spesielt inspirerende eller støttende, men dette hører til unntakene og anses heller ikke av informantene selv som utslagsgivende med tanke på fremtidige yrkesvalg. For informantene med etnisk norsk bakgrunn var imidlertid skolen viktigste kilde til sosialt miljø, og derfor av stor betydning. Trivsel på skolen er uløselig knyttet til tilhørighet i et sosialt miljø, og vennenettverk utgjør en fundamental forutsetning for dette. Dette aspektet ble fremhevet i større grad blant dem med etnisk norsk bakgrunn. Årsaken til dette kan være at miljø i unge år fremstår som identitetsskapende. Informantene med pakistansk bakgrunn later til å hente mye av sin

---

identitet i etnisitet. I spørsmål knyttet til seg selv i forhold til majoritetsbefolkningen omtaler de fleste seg konsekvent som pakistanere. Samtidig retter flere av dem relativt skarp kritikk mot eget miljø, og fraholder at de verken er det ene eller det andre.

## 7.5 Veien videre

Målet for denne oppgaven har vært å komme med noen kvalitative analyser som kan bidra til å belyse hvorfor noen velger utdanning de i henhold til sosiale reproduseringsmekanismer hadde liten sannsynlighet for å ta. Selv om Norge er et egalitært samfunn og det fra offisielt hold har vært viktig å sikre størst mulig grad av sjanselikhhet, eksisterer det fortsatt strukturelle ulikhetsmønstre som bidrar til å forme enkeltindividers livssjanser.

Når like muligheter ikke er ensbetydende med resultatlikhet er det interessant å se på hvilke sosiale faktorer som bidrar til dette. I norsk utdanningssystem er det avdekket store forskjeller mellom etniske grupper med henblikk på skoleprestasjoner (Fekjær 2006), noe som er interessant ettersom det kan tyde på at ulik kulturell tilhørighet og praksis fremkaller forskjellige effekter innenfor det samme skoleverket. Samtidig viser forskning til at en betydelig andel innvandrerungdom har en positiv holdning til skolen, høy grad av trivsel og svært høye aspirasjoner med henblikk på utdanningsmål (Krange og Bakken 1998, Bakken 2003, Øia 2007). Til tross for at en del aspirasjoner oppfylles og at mange opplever sosial mobilitet (Markussen m.fl 2008) er det fortsatt slik at en høy andel ikke fullfører videregående skole, og minoritetsungdom har høyere frafallsrate enn majoritetsungdom (Lødding 2003, Opheim og Støren 2001).

En interessant innfallsvinkel til videre forskning kan derfor være å se på hvilke faktorer som bidrar til at ungdommer og unge voksne med i utgangspunktet høye aspirasjoner ikke når utdanningsmålene sine. Dette kan være nyttig kunnskap i arbeidet med utjevning av sosiale ulikheter. Videre vil kvantitative data i minoritetsforskning som også fanger opp familiens sosiale status forut for migrasjon kunne gi nyttig innsikt om feltet.

## Kilder

Aamodt, Per Olav (1994) Valg og gjennomstrømning i utdanningssystemet. I Lauglo, Jon (red) *Norsk forskning om utdanning. Perspektiver og veivalg*. Oslo: Gyldendal

Archer, Louise og Francis, Becky (2007) *Understanding Minority Ethnic Achievement. Race, gender, class and `success`*. London:Routledge

Archer, Lousie, Hutchings, Merryn og Ross, Alistar (eds) (2003) *Higher Education and Social Class. Issues of exclusion and inclusion*. London: Routledge Falmer

Bakken, Anders (2003) *Minoritetsspråklig ungdom i skolen. Reproduksjon av ulikhet eller sosial mobilitet?* Oslo: NOVA

Bakken, Anders (2008) ”Er kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner avhengig av klassebakgrunn og minoritetsbakgrunn?” *Tidsskrift for ungdomsforskning* 8(1):85-93

Bankston, Carl L. og Zhou, Min (2002) ”Social Capital as process. The meaning and problems of a theoretical metaphor” *Sociological Inquiry* 72:285-317

Beck, Ulrich (2002) Beyond Status and Class. i (red) Beck, U. og Beck, G. *Individualization. Institutionalized Individualism and its Social and Political Consequence* London: Sage

Becker, Howard S. (1971) *Sociological Work. Method and Substance*. London: The Penguin Press

Bendix, Reinhard (1974) ”Inequality and Social Structure: A Comparison of Marx and Weber”. *American Sociological Review* (39) 2:149-161

Bjertnes, Marte Kristine (2001) *Når ordene teller* Oslo: Statistisk sentralbyrå

Bjørklund, Tor (2008) “Arbeiderklasses tilhørighet i Norge fra 1965 til 2001” *Sosiologisk tidsskrift* (4) :341-361



Boudon, Raymond (1974) *Education, Opportunity and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society*. New York: Wiley

Bourdieu, Pierre (1986) "The forms of capital". I Richardson, John G. (ed.): *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (241-258). New York: Greenwood Press.

Bourdieu, Pierre og Champagne, Patrick (1993) "Skoletaperne: stengt ute og stengt inne" i Bourdieu, Pierre (1996) *Symbolisk makt* Oslo:Pax Forlag

Bourdieu, Pierre (1995) *Distinksjonen. En sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Oslo: Pax Forlag

Bourdieu, Pierre og Passeron, Jean-Claude (1977) *Reproduction in Education, Society and Culture*. Sage Publications

Breen, Richard og Goldthorpe Goldthorpe (1997) "Explaining Educational Differentials- Towards a Form of Rational Action Theory". *Rationality and Society* 9(3):275-305

Bredal, A. (2004). *Vi er jo en familie: Arrangerte ekteskap, autonomi og fellesskap blant unge norsk-asiater*. Dr. polit avhandling Oslo: Universitetet i Oslo

Brown, Philip (1997) "Cultural Capital and Social Exclusion: Some Observations on Recent Trends in Education and Labour Market." i Halsey mfl. (red) *Education, Culture, Economy and Society* Oxford:Oxford University Press

Chang, Janet og Le, Thao N. (2005) "The Influence of Parents, Peer Delinquency, and School Attitudes on Academic Achievement in Chinese, Cambodian, Laotian or Mien, and Vietnamese Youth" *Crime and Delinquency* 51:238-263

Colbjørnsen, Tom, Hernes, Gudmund og Knudsen, Knud (1982) *Klassestruktur og klaseskiller* Bergen:Universitetsforlaget

Coleman, James S. og Hoffer, Thomas (1987) *Public and Private Schools: The impact of communities* New York: Basic Books

Coleman, James S. (1988) "Social Capital in the Creation of Human Capital" *American Journal of Sociology*, 94 95-120

Coleman, James S., (1990) *Equality and Achievement in Education* Boulder: Westview Press

Coleman, James S. (1994) *Foundations of Social Theory* Cambridge : Belknap Press

Danielsen, Arild (1998) "Kulturell kapital i Norge" *Sosiologisk tidsskrift* 6:75-106

Dæhlen, Marianne (2000): *Innvandrere i høyere utdanning. En analyse av rekrutteringsmønsteret for ungdomskullene 1955-75 med vekt på sosial bakgrunn, kjønn og opprinnelse*. Oslo: Universitetet i Oslo. Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi.

Dæhlen, Marianne (2001) "Rekruttering til høyere utdanning: Sosial bakgrunn betyr mer enn innvandrerbakgrunn". *Samfunnsspeilet* 15(2): 42-47

Erikson, Robert og Jan O. Jonsson (1996) *Can education be equalized? The Swedish case in comparative perspective* Boulder: Westview Press.

Esping-Andersen, Gøsta (ed) (1993) *Changing Classes. Stratification and Mobility in Post-industrial Societies* Sage Publications ltd

Fangen, Katrine (2006) "Utdanning hos annengenerasjon etniske minoriteter i Norge" *Tidsskrift for samfunnsforskning* (1):57-93

Fangen, Katrine (2008) *Identitet og praksis. Etnisitet, klasse og kjønn blant somaliere i Norge*. Oslo: Gyldendal Akademisk

---

Fekjær, Silje Noack (2006) ”Utdanning hos annengenerasjons etniske minoriteter i Norge” *Tidsskrift for samfunnsforskning* 1:57-93

Fekjær, Silje Noack (2007) ”New differences, old explanations: Can educational differences between ethnic groups in Norway be explained by social background?” *Ethnicities* 7(3):367-389

Fekjær, Silje Noack og Leirvik, Mariann Stærkebye (under publisering høst 2010) “Silent Gratitude: Education Among Second-Generation Vietnamese in Norway” *Journal of Ethnic and Migration Studies*

Frønes, Ivar og Brusdal, Ragnhild (2001) *På sporet av den nye tid. Kulturelle varsler for en nær fremtid*. Oslo:Fagbokforlaget

Gibson, Margaret A. (1991) ”Minorities and schooling” i Ogbu, John U. Og Gibson, Margaret A. (1991) *Minority Status and Schooling. A comparative Study of Immigrant and Involuntary Minorities* New York:Garland Publishing

Goldhorpe, John H. (1996) “Class Analysis an the Reorientation of Class Theory: The Case of Persisting Differentials in Educational Attainment“ *The British Journal of Sociology* 47 (3):481-505

Goldthorpe, John H. (2000) *On Sociology. Numbers, Narratives and the Integration of Research and Theory* Oxford:Oxford University Press

Goyette, Kimberly A. Og Conchas, Gilberto Q. (2002) ”Familiy and Non-Family Roots of Social Capital Among Vietnamese and Mexican American children” i Fuller, Bruce og Hannum , Emily (eds) *Schooling and Social Capital in Diverse Cultures* Amsterdam: JAI

Gullestad, Marianne (2002): *Det norske sett med nye øyne: Kritisk analyse av norsk innvandringsdebatt* Oslo:Universitetsforlaget

Haller, Archibald O. og Portes, Alejandro (1973) “Status Attainment Processes” *Sociology of Education* 46(1):51-91

Hansen, Marianne Nordli (1986) "Sosiale utdanningsforskjeller. Hvordan er de blitt forklart? Hvordan bør de forklares?" i *Tidsskrift for samfunnsforskning* 27:3-28

Hansen, Marianne Nordli (1997) "Social and Economic Inequality in the Educational Career: Do the Effects of Social Background Characteristics Decline?" *European Sociological Review* 13(3):305-321

Hansen, Marianne Norli (1999): "Utdanningspolitikk og ulikhet. Rekruttering til høyere utdanning 1985-1996." *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 40: 173-203

Hansen, Marianne Nordli og Mastekaasa, Arne (2006) "Social Origins and Academic Performance at University" *European Sociological Review* 22(3):277-291

Hansen, Marianne Nordli (2005) Utdanning og ulikhet valg, prestasjoner og sosiale settinger *Tidsskrift for samfunnsforskning* 2:133-157

Helland, Håvard (2006) "Reproduksjon av sosial ulikhet. Er sosial bakgrunn av betydning for valg av utdanningsretning?" *Sosiologisk tidsskrift* 14:34-62

Hernes, Gudmund (1974) "Om ulikheters reproduksjon. Hvilken rolle spiller skolen?" i Mortensen, Mauritz Sundt (red.), *I forskningens lys. 32 artikler om norsk forskning i går, i dag og i morgen*. Oslo: Lyche Forlag

Hjelbrekke, Johs og Korsnes, Olav (2006) *Sosial mobilitet* Oslo: Samlaget

Kao, Grace (2004) "Social Capital and Its Relevance to Minority and Immigrant Populations" *Sociology of Education* 77(2) :172-175

Kim, Rebecca Y. (2002) "Ethnic Differences in Academic Achievement Between Vietnamese and Cambodian Children: Cultural and Structural Explanations" *Sociological Quarterly* 43(2):213-35

Krange, Olve og Bakken, Anders (1998) "Innvandrerungdoms skoleprestasjoner". *Tidsskrift for samfunnsforskning* 3:381-410

Krange, Olve og Ketil Skogen (2003) "Skudd i løse lufta? Unge jegere og

---

rovdyrpolitikken.” i Engelstad, F. og Ødegaard, G. (red.) Makt og demokratiutredningen 1998-2003. Ungdom, makt og mening. Trondheim: Gyldendal Norsk Forlag.

Kunnskapsdepartementet (2006-2007). Stortingsmelding nr 16. Og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring.

Kvale, Steinar og Brinkmann, Svend (2009) *Interviews. Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing* London: Sage Publications

Lamont, Michèle (1992) *Money, Morals and Manners. The Culture of the French and American Upper-middle Class Chicago*: University of Chicago Press

Lauglo, Jon (2008) “Familiestruktur og skoleprestasjoner” *Tidsskrift for ungdomsforskning* 8(1):3-29

Lauglo, Jon (2000) ”Social Capital Trumping Class and Cultural capital? Engagement with School Among Immigrant Youth” i Baron et al. *Social Capital. Critical Perspectives Oxford*: Oxford University Press

Leirvik, Mariann Stærkebye (under vurdering i Tidsskrift for ungdomsforskning) ”For mors skyld. Utdanning, takknemlighet og status blant unge med pakistansk og indisk bakgrunn”

Lødding, Berit (2003) *Ut fra videregående. Integrasjon i arbeid og utdanning blant minoritetsungdom i det første Reform 94-kullet*. Oslo:NIFU

Markussen, Eifred, Wigum, Frøseth, Mari Wigum, Lødding, Berit og Sandberg, Nina (2008) *Bortvalg og kompetanse*. Oslo: NIFU

Mehan, Hugh (1992) ”Understanding Inequality in School. The Contribution of Interpretive Studies” *Sociology of Education* 65(4):1-20

Modood, Tariq (2004) ”Capitals, Ethnic Identity and Educational Qualifications” *Cultural Trends* Vol 13 (2):7-105

Mørck, Yvonne (1998): *Bindestreks-Dansker. Fortællinger om køn, generationer og etnicitet*. København: Forlaget Sociologi

Nielsen, Harriet Bjerrum og Rudberg, Monica (2006) *Moderne jenter. Tre generasjoner på vei* Oslo:Universitetsforlaget

Ogbu, John U. (1990) "Minority Education in Comparative Perspective" *The Journal of Negro Education* Vol 59, No 1 pp 45-57

Ogbu, John U. og Gibson, Margaret A. (1991) *Minority Status and Schooling. A comparative Study of Immigrant and Involuntary Minorities* Garland Publishing

Opheim, Vibeke og Støren, Liv Anne (2001) *Innvandrerungdom og majoritetsungdom gjennom videregående til høyere utdanning. Utdanningsforløp, utdanningsaspirasjoner og realiserte utdanningsvalg* Oslo:NIFU

Pakulski, Jan og Waters, Malcom (1996) *The death of class* Sage Publications

Portes, Alejandro (1998) "Social Capital: its Origins and Applications in Modern Sociology" *Annual Review of Sociology* 24:1-24

Portes, Alejandro (2000) "The Two Meanings of Social Capital" *Sociological Forum* 15(1):1-12

Portes, Alejandro og Rumbaut, Rubèn G. (2001) *Legacies. The Story of the Immigrant Second Generation* University of California Press

Portes, Alejandro og Zhou, Min (1993) "The New Second Generation: Segmented Assimilation and its Variants" *The Annals of the American Academy of Political and Social Science* 530:74-96

Prieur, Annick (2004) *Balansekunstnere. Betydningen av innvandrerbakgrunn i Norge* Oslo: Pax Forlag

Putnam, Robert D. (1995) "Tuning In, Tuning Out: The Strange Disappearance of Social Capital in America" *Political Science and Politics* 28(4):664-683

- 
- Putnam, Robert D. (2000) *Bowling Alone* New York: Simon and Schuster
- Ringdal, Kristen i Breen, Richard (ed) (2004) *Social Mobility in Europe* Oxford: Oxford University Press
- Rubin, Herbert J. og Rubin, Irene S. (2005) *Qualitative Interviewing: The Art of Hearing Data* California: Sage Publications
- Samdal, Oddrun (2009) *Sammenhengen mellom psykisk helse, skolemiljø, skoletrivsel og skoleprestasjoner* Universitetet i Bergen: HEMIL-senteret rapport 4/2009
- Sandberg, Sveinung (2005) ”Stereotypiens dilemma. Iscenesetterlser av etnisitet på “gata” *Tidsskrift for ungdomsforskning* (2) 27-45
- Sanders, Mavis G. (1997) ”Overcoming Obstacles: Academic Achievement as a response to Racism and Discrimination” *The Journal of Negro Education* 66 (1): 83-93
- Savage, Mike (2000) *Class Analysis and Social Transformation* Buckingham: Open University Press
- Schneider, Louis og Sverre Lysgaard (1953): “The deferred gratification pattern: A preliminary study.” *American Sociological Review* 18( 2,):142-149
- Silverman, David (2006) *Interpreting Qualitative Data* London: Sage Publications
- Støren, Liv Anne; Helland, Håvard og Grøgaard, Jens (2007) *Og hvem stod igjen? Sluttrapport fra prosjektet Gjennomstrømning i videregående opplæring i årene 1999-2001* Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning
- Støren, Liv Anne og Helland, Håvard (2009) ”Ethnicity Differences in the Completion Rates of Upper Secondary Education: How Do the Effects of Gender and Social Background Variables Interplay?” *European Sociological Review*. Published online August5, 2009
- Thagaard, Tove (2003) *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode* Bergen: Fagbokforlaget

Weininger, Elliot B. (2005) "Foundations of Pierre Bourdieu's class analysis" i Wright, Erik Olin (ed) *Approaches to Class Analysis* Cambridge: University Press

Wikan, Unni (1995): *Mot en ny norsk underklasse. Innvandrere, kultur og integrasjon*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Willis, Paul (1977): *Learning to Labour. How working class kids get working class jobs*. Aldershot: Ashgate Publishing Limited.

Wilson, John (2000) "Volunteering" *Annual Review of Sociology* 25:215-240

Wright, Erik Olin (1997) *Class Counts. Comparative studies in class analysis* Cambridge University Press

Zhou, Min og Bankston Carl L. (1994) "Social capital and the Adaption of the 2nd Generation –the Case of the Vietnamese Youth in New Orleans" *International Migration Review* 28(4):821-45

Zhou, Min (1997) "Growing up American: The Challenge Confronting Immigrant Children and Children of Immigrants" *Annual Review of Sociology* 23:63-95

Zhou, Min (2005) "Ethnicity as Social Capital: Community –based Institutions and Embedded Networks of Social Relations" i Loury, Glenn C., Modood, Tariq og Teles, Steven M. (eds) *Ethnicity, Social Mobility and Public Policy. Comparing the US and UK* Cambridge: University Press

Øia, Tormod (2006) "Oslo ungdom- rus og kriminalitet i et tiårsperspektiv" *Tidsskrift for ungdomsforskning* 6(2):87-99

Øia, Tormod og Vestel, Viggo (2007) "Møter i det flerkulturelle" Oslo:Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring

Østberg, Sissel (2003): *Muslim i Norge. Religion og hverdagsliv blant unge norsk-pakistanere*. Oslo: Universitetsforlaget.



Østerud, Øyvind, Engelstad, Fredrik, Meyer, Siri, Selle, Per og Skjeie, Hege (2003)  
*Makt og demokrati. Sluttrapport fra Makt- og demokratiutredningen* Oslo: Norges  
Offentlige utredninger 19

Antall ord: 36958

Alle kilder som er brukt i denne oppgaven er oppgitt