

Open Access innebærer at vitenskapelige publikasjoner gjøres fritt tilgjengelig på web. Forfatter eller opphavsmann beholder opphavsretten til publikasjonen, men gir brukere tillatelse til å lese, laste ned, kopiere, distribuere, skrive ut, søke i eller lenke til fullteksten uten å forlange vederlag.

Sitering av artikkelen i APA (6th):

Leirvik, M. S. (2016). «Medaljens bakside»: Omkostninger av etnisk kapital for utdanning. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 57(2), 167–198.

Dette er siste tekstversjon av artikkelen, den kan inneholde ubetydelige forskjeller fra forlagets pdf-versjon.

«Medaljens bakside»: omkostninger av etnisk kapital for utdanning

Mariann Stærkebye Leirvik

Førsteamanuensis,

Politihøgskolens utdanningscenter Kongsvinger

Motjernsvegen 21

2213 Kongsvinger

Epost: marlei@pfs.no

Takkenote

For konstruktive innspill til denne artikkelen vil jeg takke Katrine Fangen, to anonyme fagkonsulenter i TfS og redaktøren i TfS. En spesiell takk går til Håvard Helland. Jeg vil også takke Hilde Sørum og Vanja Lundgren Sørli ved Politihøgskolen for å ha gitt meg gode arbeidsbetingelser.

«Medaljens bakside»: omkostninger av etnisk kapital for utdanning

Sammendrag

Omkostningene av etnisk kapital har vært underkommunisert i tidligere forskning. Det har ført til en idyllisering av det såkalte «innvandrerdrivet». Tidligere forskning presenterer i all hovedsak innvandrerforeldres makt, autoritet og sosiale kontroll som kompenserende for familiens manglende økonomiske og kulturelle kapital, og derigjennom fordelaktig for suksess i utdanningssystemet. Det er imidlertid ikke gitt at disse mekanismene utelukkende er fordelaktig. Kan det tenkes at de samme mekanismene som bidrar til å forklare at noen får «mer driv» slår motsatt ut for andre? Og på hvilke måter kan etnisk kapital ha omkostninger for individene på andre områder enn utdanning? For å belyse disse spørsmålene bruker jeg intervjuer med unge voksne med innvandrerforeldre fra Pakistan og India, og intervjuer med minoritetsrådgivere som har arbeidet i videregående skole. Jeg viser at selv om etnisk kapital kan forklare utdanningsdrivet blant barn av innvandrerforeldre, vil det også kunne ha negativ innvirkning på læring, skoleresultater og framtidig suksess i utdanningssystemet. I tillegg kan etnisk kapital ha omkostninger på andre områder enn utdanning, blant annet individenes autonomi og deres psykiske helse.

Nøkkelord:

Etnisk kapital, utdanningsutfall, familierelasjoner, sosial kontroll, autonomi

The costs and sacrifices of ethnic capital for education

Abstract

The costs of ethnic capital have been undercommunicated in previous research, and have led to an idealization of minorities mobility drive. Parental power, authority and social control are mainly presented as compensating factors for a lack of economic and cultural capital in the family. Hence, these mechanisms are seen as beneficial for educational success. However, it may be that these mechanisms may have the opposite effect for some minority youths. What are the costs and sacrifices of ethnic capital for education, and in what ways may ethnic capital explain educational failure? I use qualitative interviews among youths of Pakistani and Indian origin and «minority-counselors» working in upper secondary school to answer these questions. The findings suggest that parental social control may be lead to unbeneficial educational outcomes and lack of autonomy, especially when combined with psychological or psychic violence. Although beneficial for some, ethnic capital may have the opposite effect for others. Hence, ethnic capital could explain the polarization that exists among ethnic minority groups regarding educational outcomes.

Key words:

Ethnic Capital, Educational Outcomes, Family Relations, Social Control, Autonomy

«Medaljens bakside»: omkostninger av etnisk kapital for utdanning

Tidligere forskning viser en større tendens til polarisering i utdanningssystemet blant innvandrere og norskfødte barn av innvandrerforeldre fra Øst-Europa, Asia, Afrika og Sør-og Mellom-Amerika enn blant etnisk norske (Fekjær 2006; Støren 2009). Enkelt sagt innebærer det at de som gjør det godt på skolen, gjør det veldig godt og gjerne når langt i utdanningssystemet, mens de som gjør det dårlig, gjør det veldig dårlig og en del faller fra før eller underveis i videregående. Slike funn trekkes også fram i britisk forskning (Modood 2004). Modood (2005:305) påpeker at det ikke finnes noen gode forklaringer på utdanningspolariseringen. Med det mener han at forklaringer som er velegnede til å belyse hvorfor barn av innvandrere samlet sett har svakere prestasjoner og høyere frafall i videregående, ikke samtidig kan forklare hvorfor noen gjør det svært godt og når langt i utdanningssystemet.

Innenfor utdanningsforskningen har man i senere år lagt vekt på at unge med innvandrerbakgrunn har «mer driv» (Lauglo 1999; Leirvik 2010; Shah, Dwyer & Modood 2010). Et viktig perspektiv har vært at familien og det etniske nettverket kan fungere som en form for sosial kapital for de unge som bidrar til å forklare at de unge gjør det bedre og når lenger enn forventet ut fra deres klassebakgrunn (Lauglo 2010). Forskningen omtaler dette som *etnisitet som sosial kapital*, eller *etnisk kapital* (Shah et al. 2010; Zhou 2005). Forklaringene innenfor et slikt perspektiv er varierte, men samlet sett har man vært opptatt av mobilitetsfremmende aspekter som verdsetting av utdanning, familiesamhold, takknemlighetspraksis, konkurransementalitet og sosial kontroll innad i ulike innvandrergrupper (Lauglo 2010; Leirvik 2010, 2014; Modood 2004; Shah et al. 2010; Zhou 2005; Zhou & Lin 2005). Flere bidrag har vektlagt hvordan foreldres sosiale kontroll overfor sine barn, og det etniske nettverkets kontrollstrategier overfor familiene i form av stemping

og ryktespredning, er hensiktsmessig med tanke på de unges utdanningssuksess (Din 2006; Engebrigtsen, Bakken & Fuglerud 2004:166; Zhou & Bankston 1994, 2001).

I en beskrivelse av hva etnisk kapital dreier seg om, sier Modood (2004:95) at foreldrene og det etniske nettverket er kjennetegnet ved at de ønsker å oppnå sosial mobilitet. Dette er verdier som internaliseres av barna. I tillegg er det viktig at foreldrene har nok autoritet og makt over sine barn, og at familie og etnisk nettverk støtter opp om denne makten. Dette for at de unge skal oppleve foreldrenes ambisjoner som gjennomførbare, og at de unge gjør det de kan for å gjennomføre ambisjonene. Foreldres makt og autoritet ses derfor som hensiktsmessig for suksess i utdanningssystemet.

Imidlertid er det ikke gitt at den makt og autoritet foreldre har utelukkende er fordelaktig i en utdanningssammenheng. Kan det tenkes at de samme mekanismene som bidrar til å forklare at noen får «mer driv» slår motsatt ut for andre, og at etnisk kapital derfor kan fungere som en del av forklaringen på den polariseringen vi ser? På hvilke måter kan etnisk kapital ha omkostninger for individene på andre områder enn utdanning? For å belyse disse spørsmålene benyttes for det første 21 intervjuer med minoritetsrådgivere i den videregående skole. De har arbeidet med ungdom med innvandrerbakgrunn som har opplevd utfordringer med foreldres makt og autoritet.¹ For det andre tar jeg utgangspunkt i 23 intervjuer med unge voksne etterkommere av innvandrere fra Pakistan eller India, som har hatt suksess i utdanningssystemet. Av dette materialet velger jeg å løfte fram fortellingene til to av informantene. Til tross for at disse fortellingene ikke er helt typiske for materialet, tydeliggjør fortellingene hvilke omkostninger etnisk kapital kan ha.

Etnisk kapital: «medaljens bakside»

Tidligere forskning har trukket fram at foreldrenes kontrollstrategier kan fungere destruktivt opp mot motivasjon og gjennomføring av utdanning fordi de unge ikke velger i tråd med egne

ønsker, men foreldrenes (Engebrigtsen et al. 2004; Leirvik 2010; Nguyen 2000). Zhou (2005:153) påpeker at det presset de unge opplever fra foreldre og det etniske nettverket kan føre til intense intergenerasjonelle konflikter, opprørsk atferd, og tilbaketrekking fra skolen, samt en fremmedgjøring fra et mobilitetsfremmende nettverk. Dette er i tråd med Portes' (1998) argumentasjon om at noe som ses som sosial kapital for et individ kan virke på en annen måte for noen andre. Bankston (2004:178) framhever at selv om etnisk kapital i form av tette, kontrollerende etniske nettverk er positivt med tanke på suksess i utdanningssystemet, kan det samtidig innebære betydelige omkostninger for de unge. Det er derfor ikke gitt at etnisitet vil fungere som kapital for andre former for tilpasning. Det kan blant annet påvirke de unges psykiske helse i negativ retning, føre til et anstrengt forhold til foreldrene, samt føre til sosial ekskludering fra jevnaldrende. Den samme tosidigheten påpekes også delvis av Engebrigtsen og Fuglerud (2007). De sier at tilhørighet og lojalitet til familie og etnisk gruppe er viktig for å oppnå den sosiale mobiliteten som foreldre og ungdommene ønsker. Samtidig kan tryggheten og støtten i et tett etnisk nettverk undertrykke utvikling av nødvendig autonomi hos den enkelte. Bankston (2004) argumenterer for at den mest hensiktsmessige bruken av begrepet etnisk kapital vil være å spesifisere under hvilke forhold etnisk kapital gir avkastning, samtidig som man identifiserer de kostnader og ofre det innebærer.

Innenfor utdanningsforskningen er det til tross for påpekninger om mulige negative konsekvenser av etnisk kapital, både opp mot utdanning og andre former for tilpasning, likevel gjort lite grundig forskning på «medaljens bakside». På det vi kan kalle «familiefeltet» innenfor migrasjonsforskningen, der relasjonen mellom foreldre og barn har stått i fokus, har man i mye større grad enn på utdanningsfeltet sett på forholdet mellom foreldres autoritet og ungdoms selvstendighet.² Bidrag og perspektiver fra dette feltet er relevante for å belyse tematikken i artikkelen.

Intervjuer med minoritetsrådgivere

Minoritetsrådgiverne (MR) arbeider ved ulike videregående skoler i og i nærheten av de store byene i Norge. Minoritetsrådgiverordningen ved utvalgte videregående skoler utgjorde tiltak 4 i «Handlingsplan mot tvangsekteskap (2008-2011)». ³ Våren 2011 hadde jeg et kortvarig engasjement ved IMDi, der jeg intervjuet 26 minoritetsrådgivere, og skrev en intern rapport. ⁴ 21 av disse intervjuene inngår som en del av datamaterialet i artikkelen. ⁵ Hensikten med minoritetsrådgiverordningen var at MR skulle fange opp og bistå enkeltelever med det de betegner som «æresrelatert ekstrem kontroll». ⁶ Imidlertid har flere av dem arbeidet mye bredere, og nettopp bredden i arbeidet var temaet for rapporten. De har blant annet jobbet med fravær, utdanningsvalg, atferd, rus, skoleprestasjoner, psykiske problemer, konflikter med familien, spørsmål knyttet til opphold, lånekassen og NAV. Noen har hjulpet til i overgangen med å flytte hjemmefra, andre har hjulpet til med å skrive jobbsøknad, mens andre igjen har hatt faste diskusjonsgrupper. Det gjør at selv om intervjuene ble samlet inn for et annet formål, egner de seg for å belyse temaet i artikkelen.

Hvert enkelt intervju hadde en varighet på mellom to-tre timer. Jeg skrev fyldige notater av intervjuene, og har transkribert deler som er relevante for artikkelen. En stor andel av de intervjuede har vært utplassert i Oslo (11 skoler). For å ivareta informantenes anonymitet brukes ikke deres skoletilhørighet. Jeg har i tillegg valgt å omtale alle som kvinner. Etnisitet utelates også. Dermed blir ikke fortellinger om elever de har arbeidet med gjenkjennbare. Imidlertid er det ikke mulig å sikre at MR kan gjenkjenne hverandre, fordi de har jobbet tett sammen gjennom flere år. Jeg anser ikke det som etisk problematisk, da det ikke er de som personer som er i fokus for analysene.

Det er viktig å ha et kritisk blikk på fortolkningene til MR. For det første har deres oppgave vært å bistå unge som utsettes for «æresrelatert ekstrem kontroll», noe som er av betydning for hvordan de fortolker virkeligheten. Bredden i arbeidet gjør at de ikke

utelukkende har vært i kontakt med ungdom som har en vanskelig relasjon til sine foreldre, men de har i hovedsak jobbet med unge som på en eller annen måte opplever vanskeligheter. Når folk som jobber med utsatt ungdom skal fortelle hvordan de opplever hverdagen sin, er det nok ofte slik at man i størst grad formidler «de verste» eller mest dramatiske historiene, fordi det er de man husker best. Et annet moment som er av betydning for MR sine fortolkninger av virkeligheten, er at de i løpet av flere års samarbeid har opparbeidet seg en institusjonell logikk. Det vil si «de normer, verdier og forestillinger som strukturerer tankesettet til aktører i organisasjoner» (Thornton 2002:82). Den norske staten baserer seg på verdier om autonomi og personlig frihet som grunnleggende for demokratiet, og derved for deltakelse i det norske samfunnet. Modernisering av migrantfamilien ses som et viktig offentlig anliggende (Engebrigtsen 2007:64). Det er innenfor en slik ramme MR sin institusjonelle logikk må forstås. Minoritetsrådgiiverordningen utgjør tiltak 4 i en handlingsplan mot tvangsekteskap. MR er således utøvere av et politisk tiltak, og de kan sies å være representanter for velferdsstatens syn på hva som er å betrakte som tvang og vold, hva som ses som autonomi og personlig frihet, og hva som kan karakteriseres som «en god barndom» og hva som ikke gjør det. Den institusjonelle logikken kommer til uttrykk på ulike måter, men er tydeligst tilstede i det at de snakker med en tattforgitthet rundt hvordan fortellingene deres om ungdom eller unge voksne med minoritetsbakgrunn kan forstås. Jeg måtte jobbe for å få dem til å utdype rundt tolkninger og tattforgittheter. Både det at fortellingene deres antakelig består av de mest «minneverdige» episodene, og at de preges av en institusjonell logikk, gjør at vi må være forsiktige med å legge for mye vekt på fortellinger som sier noe om omfang, hva som er typisk o.l.

Intervjuer med unge voksne med innvandrerforeldre

Intervjuene med 23 unge voksne med innvandrerforeldre fra Pakistan eller India hadde i gjennomsnitt en varighet på to og en halv til tre timer, og ble samlet inn i 2006-2007. Blant informantene er det 11 jenter og 12 gutter i alderen 17 til 29 år. Utvalget består av unge voksne som er utdannings- og arbeidsmessig inkludert.⁷ Det betyr imidlertid ikke at de unge ikke har møtt utfordringer i livene sine. På den måten er de særlig velegnet til å belyse hvilke omkostninger etnisk kapital kan ha på andre områder enn utdanning.

Informantene tilhører etterkommergrupper som er relativt store, og har foreldre med lang botid i Norge. Blant pakistanske og indiske innvandrere har henholdsvis 45 og 36 prosent bodd i Norge i 20 år eller mer (Henriksen 2007). Norskfødte barn av innvandrerforeldre fra Pakistan og India er grupper som klarer seg godt i det norske utdanningssystemet. Eksempelvis er det slik at andelen kvinner og menn i alderen 19 til 24 år som tar høyere utdanning i 2013, er høyere enn blant den etnisk norske befolkningen. Andelen blant etnisk norske kvinner er 44 prosent, og andelen blant menn er 29 prosent. Tilsvarende tall for norskfødte med pakistanske innvandrerforeldre er 48 og 35 prosent, mens 66 prosent av kvinnene og 58 prosent av mennene med indiske innvandrerforeldre tar høyere utdanning (Egge-Hoveid & Sandnes 2015).

Flertallet av de unge voksne jeg har snakket med har hatt en strengere oppdragelse med flere restriksjoner enn sine etnisk norske jevnaldrende, og flere har opplevd en høy grad av sosial kontroll fra foreldrene. Det er likevel kun noen få som, foruten strenge restriksjoner, har blitt utsatt for bruk av vold som et verktøy for å få de unge til å føye seg. For å tydeliggjøre hvilke omkostninger etnisk kapital kan ha, har jeg valgt å løfte fram fortellingene til to av informantene. Randeep og Amira har vært utsatt for en sosial kontroll som går bekostning av deres autonomi og livsutfoldelse, og foreldrene har tatt i bruk sterke virkemidler for å få de til å føye seg, som trusler om eller bruk av vold. Ettersom svært få av

mine informanter har vært utsatt for vold eller trusler om vold er ikke fortellingene typiske for materialet. De peker likevel på mekanismer som gjør seg gjeldende for flere, og det er ikke slik at fortellingene deres er radikalt annerledes enn den typiske fortellingen i materialet. Hensikten med å bruke deres fortellinger er å sette forskningsspørsmålene mer på spissen.⁸

Foreldres makt og autoritet

Flere forskere har påpekt at regjeringene i de nordiske landene kommuniserer et bekymringsbudskap hva gjelder kontroll, restriksjoner, begrensninger og vold blant innvandrerbefolkningen (Aarset, Lidén & Seland 2008; Bredal 2011). Ettersom en stor del av forskningen gjøres med utgangspunkt i bestillinger fra regjeringen, har flere argumentert for at også forskningen får et problemorientert fokus (Aarset et al. 2008:11; Bredal 2011; Moustgaard 2010). I artikkelen belyses hvorvidt den makt og autoritet innvandrerforeldre har, ikke utelukkende er fordelaktig for de unge. Artikkelen har i så måte et problemorientert fokus. Det er imidlertid verdt å merke seg at utgangspunktet for artikkelen er utdanningsforskningens vektlegging av at innvandrerforeldres makt og autoritet, deres uformelle sosiale kontroll, er fordelaktig for barnas utdanningsutfall.⁹

De beskrivelser som gis av foreldres oppdragelsespraksiser er på ingen måte ment å være allmenne beskrivelser av hva som gjør seg gjeldende blant innvandrerforeldre, og artikkelen sier på ingen måte noe om omfang. For å unngå urimelig generalisering,¹⁰ er det å ha et refleksivt forhold til begrepsbruken viktig. MR bruker selv begrepet æresrelatert ekstrem kontroll, eller bare ekstrem kontroll. Dersom jeg tar utgangspunkt i begrepet MR bruker, men samtidig trekker inn forskning på feltet, ser jeg det som mer hensiktsmessig å snakke om æres – og anseelsesrelatert sosial kontroll.

Æres- og anseelsesrelatert sosial kontroll viser til foreldrenes og/eller familiens vektlegging av ære og anseelse i det etniske nettverket, både i Norge og transnasjonalt, og at

de unge derfor utsettes for betydelig sosial kontroll. Hensikten med kontrollen er å få de unge til å opptre i henhold til normer familien og det etniske nettverket setter høyt. Samlet sett viser tidligere forskning at den moralske atferden, utdanningsvalgene og ekteskapsvalgene de unge tar er av betydning for hele familiens ære og anseelse (Bredal & Skjerven 2007; Engebrigtsen 2007; Fekjær & Leirvik 2011; Leirvik 2010, 2012; Prieur 2004; Østberg 2003). Rykter og sladder i det etniske nettverket familien er forankret i, er en viktig sanksjon mot ikke-konformitet (Ballard 1979:116; Din 2006; Lynggaard 2010). I motsetning til et mer individualisert æresbegrep, er forestillinger om ære sterkt knyttet til familien, slekten eller det etniske nettverket (Bredal 2011). Det er imidlertid ikke alle innvandrergupper som opererer med et æresbegrep (Østberg 2003). De kan likevel være opptatt av de unges moralske atferd, utdanning og ekteskapsvalg, og man snakker gjerne om å ikke «tape ansikt» (Leirvik 2010).

Ettersom de unge utsettes for sosial kontroll på flere områder, er det mer hensiktsmessig å snakke om æres – og anseelsesrelatert sosial kontroll, enn kun å snakke om æresrelatert sosial kontroll. Sammenliknet med betegnelsen æresrelatert ekstrem kontroll, som benyttes av MR, gir begrepet æres – og anseelsesrelatert sosial kontroll mindre grobunn for urimelig generalisering, både fordi det favner bredere og fordi det er hensiktsmessig å unngå ordet ekstrem som kan fortolkes normativt selv om det er ment å være en deskriptiv beskrivelse. Begrepet æres – og anseelsesrelatert sosial kontroll kan imidlertid kritiseres for å bidra til å reproducere bekymringsbudskapet til myndighetene, fordi det løfter fram «annerledeshet», og fordi det ikke skiller mellom når foreldrenes makt og sosiale kontroll er fordelaktig og når den er ufordelaktig.

Et alternativ kunne derfor være å bruke betegnelsen autoritære foreldre, som en motsats til autoritative foreldre (Se Baumrind 1971 for beskrivelser av en typologi med fire ulike foreldrestiler; Maccoby & Martin 1983). Autoritære foreldre har god oversikt over hva barna deres driver med i det daglige, men følger ikke opp på det følelsesmessige planet. De

legger stor vekt på kontroll og beskyttelse av barna sine, og reagerer sterkt på regelbrudd. Slike foreldre oppleves som kalde og avvisende, fordi de viser liten forståelse for barnas liv. De anser lydighet og underkastelse som viktige ledd i oppdragelsen. Kontrollen skjer utelukkende på foreldrenes premisser, ikke som hos autoritative foreldre der den sosiale kontrollen har en mer forhandlende karakter. Bruk av fysisk avstraffelse kan av autoritære foreldre anses som en velegnet oppdragelsesmetode.

Autoritative foreldre, som har en varm relasjon til barna kombinert med tydelige regler for atferd, har i forskningen blitt framstilt som hensiktsmessig for barns skoleprestasjoner (Lamborn, Mounts, Steinberg & Dornbusch 1991). Imidlertid har ikke forskning bekreftet relevansen av en slik typologi blant etniske minoriteter (Chang & Le 2005). I en amerikansk studie kritiseres også forskningen på feltet for å være etnosentrisk (Russell, Crockett & Chao 2010). I studien viser man til at effektene av foreldrestil varierer ut fra etnisitet, fordi foreldres varme og kontroll ikke forstås likt på tvers av kulturer. Eksempelvis tolker jenter med filippinsk bakgrunn sine mødres strenge rammer og kontroll som en form for omsorg og kjærlighet (Russel, Chu, Crockett & Doan 2010:86). Hvordan foreldres sosiale kontroll forstås er dermed ikke gitt, og vil altså kunne avhenge av familiens kulturelle skript. Funn i tidligere forskning peker i retning av at det å benytte betegnelser som autoritære og autoritative foreldre, derfor ikke er hensiktsmessig¹¹.

Jeg velger å støtte meg til Bredal (2009:48), som har presentert et mer nøytralt begrep, som viser til hva utfordringene består i samtidig som man unngår å framheve «annerledeshet». Hun snakker om *foreldre som er altfor nærværende*, det vil si foreldre som kontrollerer og bestemmer for mye. Betegnelsen står i motsetning til omsorgssvikt, der foreldre ikke makter å være tilstede for barna sine og følge dem opp. Foreldre som er altfor nærværende praktiserer noen normer og virkemidler som de selv oppfatter som legitime, men som storsamfunnet og til dels norsk lov vurderer som illegitime. Den type sosial kontroll

nærværende foreldre utøver, begrenser de unges livsutfoldelse i en grad og art som gjør at foreldrenes praksiser kan ses som brudd eller mulige brudd på straffelovens § 282 og 283, henholdsvis «mishandling i nære relasjoner» og «grov mishandling i nære relasjoner».¹²

Omkostninger av etnisk kapital for utdanning

Tidligere forskning har pekt på at innvandrerforeldre har høye utdanningsambisjoner for barna sine. De ønsker at barna skal studere profesjonsfag som tannlege, farmasi, jus og ingeniør, og aller høyest står medisin. Dette er utdanninger som gir status i det etniske nettverket familien er forankret i (Leirvik 2010, 2012). Ambisjonene overføres også til barna (Hegna 2010), og gir seg uttrykk i faktiske forhold. Blant flere etterkommergrupper i Norge er det en sterkere rekruttering til profesjonsutdanningene (Støren 2005). For å komme inn på medisin i Norge, må man ha generell studiekompetanse med en realfaglig fordypning (matematikk, fysikk og kjemi), samt svært gode karakterer.

Minoritetsrådgivere som har arbeidet ved skoler med kun yrkesfaglige studieretninger, har i liten grad arbeidet med unge som opplever vanskeligheter på grunn av høye utdanningsforventninger fra foreldrene. De mener det skyldes at foreldrene har måttet justere sine utdanningsambisjoner, og at de er mer realistiske på barnas vegne. På skoler med studiespesialiserende linjer, er innvandrerforeldres høye utdanningsambisjoner en kjent tematikk. Ut fra fortellingene til MR framgår det tydelig at de ser slike utdanningsambisjoner som mobilitetsfremmende. Samtidig argumenter de for at utdanningsambisjonene bør forstås som én blant flere forklaringer på fravær, frafall og ikke fullførte vitnemål.¹³

Flere minoritetsrådgivere forteller om ungdom som velger bort fag og studielinjer de selv har en interesse for, og i stedet velger realfag for å innfri foreldrenes ønsker. En rådgiver forteller om en gutt hun var i kontakt med som gikk på musikklinja. Foreldrene ønsket at han skulle studere medisin, og at han derfor skulle velge studieforberedende opplæring. Gutten

valgte å etterkomme foreldrenes ønsker, og byttet linje året etter. Sånn rådgiveren ser det ble han mer eller mindre tvangsflyttet til en annen linje av foreldrene fordi de i så liten grad tok hensyn til hva han egentlig ønsket. Ved å bruke ordet tvangsflytte signaliserer hun at gutten har svært liten grad av autonomi i sin relasjon til foreldrene, og at foreldrene har kontroll over de valg gutten foretar seg. Ved å løfte fram dette eksempelet prøver minoritetsrådgiveren å illustrere hvor liten innflytelse enkelte ungdom har over sitt eget liv. Eksempelet til minoritetsrådgiveren kan ses opp mot Bredal (2006) sin forståelse av kollektivism. Bredal sier at en kollektivistisk livsanskuelse handler om at individene er forbundet med hverandre i et fellesskap som påvirker deres individuelle prosjekter. Det vil si at når man tar en beslutning tar man både hensyn hva man selv vil, og hva familien vil. Slik rådgiveren presenterer fortellingen om gutten på musikklinja, er ikke familiens livsanskuelse kollektivistisk i en slik forstand. Da ville det vært slik at gutten tok hensyn til familiens større mobilitetsprosjekt ved å ta høyere utdanning, men ikke totalt på bekostning av egne ønsker. Minoritetsrådgiveren presenterer foreldrenes påvirkning som tvang, og plasserer dermed foreldrenes sosiale kontroll innenfor kategorien altfor nærværende foreldre. En slik foreldretype står i klar kontrast til hva kollektivism handler om. Flere minoritetsrådgivere er klar over, og er heller ikke kritiske til, at foreldrenes meninger betyr mye for de unge. Det illustreres for eksempel ved at de er kritiske til karriererådgivere som ikke forstår at de unge tar hensyn til flere enn seg selv, at karriererådgivningen er lagt opp altfor individualistisk. Slik jeg tolker det, er eksempelet ment å skulle illustrere forskjellen på det å tillegge foreldrenes meninger stor vekt kontra det at foreldrene bestemmer og kontrollerer så mye at man føyer seg.

En av de andre rådgiverne forteller at hun har snakket med flere elever som ønsker å bli lege, og som har hatt et ønske om det siden de var små:

... mange forteller at de alltid har tenkt at de skal bli lege. Helt fra de var små, har det vært en drøm. Men så er spørsmålet: hvem sin drøm? Og hvorfor skal de bli lege? Hva tror de det innebærer, det å være lege, hva er det som tiltrekker de ved det å være lege? Og da kan de ofte ikke forklare det. Det er liksom bare en tanke de har hatt.

Minoritetsrådgiveren argumenterer for at det egentlig ikke er de unges drøm, men foreldrenes. At de unge har overtatt foreldrenes drøm uten å reflektere over hvorfor de ønsker det. Hun tolker de unges fravær av begrunnelser som at valget først og fremst ikke er deres eget, men foreldrenes. Hun underbygger det hun ser som en manglende autonomi i valget, ved å fortelle om flere elever som gjør det dårlig i realfagene, men som gjør det mye bedre i andre fag. Hun mener de ville vært bedre tjent med å fordype seg i fag og linjer de mestrer. Rådgiveren bruker ikke ordet tvang, men hun stiller likevel spørsmål ved frivilligheten og autonomien i de unges valg. Eksempelet viser til en internalisert kontroll, der de unge har overtatt foreldrenes verdier og ønsker uten å reflektere over disse.

Ser vi de to eksemplene i lys av hverandre, ser vi at rådgiverne er kritiske til foreldrenes sosiale kontroll både når den er ytre og når den er indre. Begge disse rådgiverne, men også andre minoritetsrådgivere, er opptatt av at foreldres utdanningspress bør ses i sammenheng med det de omtaler som æresrelatert ekstrem kontroll. Det kan illustreres i et intervjuutdrag:

Minoritetsrådgiver: ... Jeg har en elev som kan kinesisk og japansk, og som er helt genial i forhold til språk, men han skal ha realfag og bli kirurg, og får 2, 3, kommer aldri til å komme inn på legestudiet, så jeg tenker at de kaster bort tid og evner, fordi de alle har en sånn driv som leder de i gal retning, så det er noe med hvordan denne driven ender opp, eller fører elevene hen, så jeg tenker at det kan være både positivt og negativt. Og så må de bruke masse penger for å ta opp fag, og de tar opp fag i årevis

Mariann: Men det du også gjør er å skissere det i sammenheng med kontroll og at dette på en måte er en del av kontrollaspektet?

Minoritetsrådgiver: Ja ikke sant, det er det jeg tenker at det er. Det er ganske få minoritets elever her i forhold til mange av de andre skolene som har minoritetsrådgivere (...), men jeg har hatt mange saker, og så tenker jeg hvorfor har jeg hatt det? Og da tror jeg at det har sammenheng med det at elever som kommer her, mange elever her de kommer fordi at foreldrene ønsker at de skal være her og de har bestemte meninger om hva disse elevene skal bruke utdannelsen til, at de kontrollerer mange sider ved den elevens liv, både utdanning og andre ting.

Utdraget over er illustrerende for synpunktene til flere av MR. De snakker først og fremst om foreldrenes forventninger i negative ordelag. Og de omtaler det som press, ikke forventninger. De er i tillegg opptatt av at presset er del av et større kontrollbilde. De er likevel ikke ensidig negative til foreldrenes høye ambisjonsnivå. De argumenterer med at for unge som har mulighet til å innfri ønskene, kan det være fordelaktig med høye forventninger. For enkelte kan det også være forklaringen på at de klarer seg gjennom videregående uten å falle fra, fordi de vet hvor mye det betyr for foreldrene, at det gjør at de får en stå-på-vilje som er fordelaktig. MR mener at forventningene blir et problem når de unge ikke klarer å leve opp til foreldrenes ønsker, eller når de unge presses til å velge fag eller linjer de selv ikke ønsker. Ut fra MR sine erfaringer kan vi argumentere for at foreldrenes høye utdanningsforventninger først blir negativt når det kombineres med en for sterk kontroll, slik at de unge velger fag og linjer de enten ikke behersker tilfredsstillende, eller ikke ønsker. MR sine argumenter peker mot at flere av ungdommene ville hatt større suksess om de hadde valgt mer i tråd med egne evner.

Lødding (2009) peker på at søkningen til studieforbereende fag er sterkere i alle prestasjonssjikt blant innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre, enn blant etnisk norske. Men det er betydelig flere innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre enn

etnisk norske som går ut av videregående uten yrkes - eller studiekompetanse. Ser vi slike statistiske funn opp mot fortellingene til MR, kan det se ut til at foreldrenes orientering mot prestisjefylte utdanningsretninger og den sosiale kontrollen enkelte utøver overfor barna når det gjelder utdanning, kan bidra til å forklare den virkeligheten Lødding beskriver i sin forskning.

Fisk i fremmed farvann

Enkelte minoritetsrådgivere løfter fram at noen foreldre legger et betydelig press på barnas valg av videregående skole. Videregående skoler har som kjent ulike utdanningsretninger og ulikt karaktergjennomsnitt for å komme inn. Slike ting påvirker skolenes rennommé, og noen skoler anses som mer prestisjefylte enn andre. En rådgiver forteller at flere av elevene med minoritetsbakgrunn har valgt skolen fordi foreldrene ønsker det, fordi det gir prestisje i det etniske miljøet. Tidligere forskning viser at karaktergjennomsnittet som kreves for å komme inn på ulike skoler og linjer i den videregående skole, påvirker sammensetningen av den sosiale bakgrunnen til elevene ved skolene (Birkelund, Hermansen & Evensen 2010). Minoritetsrådgiveren ved en Osloskole det kreves svært gode karakterer for å komme inn, forteller at skolen har en sterk rekruttering fra vestkanten i Oslo. Det betyr også at de i all hovedsak har etnisk norske foreldre, fordi konsentrasjonen av personer med minoritetsbakgrunn er lavere på vestkanten enn østkanten i Oslo (Høydahl 2015). Sånn rådgiveren opplever det, har hovedinntaket av elever foreldre med svært god inntekt og også høyere utdanning, noe hun mener skolens miljø preges av. Elevene fra vestkanten har gjerne venner på skolen som de kjenner fra før, mens minoritets elevene fra østkanten ofte er den eneste i sin ungdomsskoleklasse som søkte seg til skolen. De er også fremmede med vestkantens ungdomskultur, eksempelvis er det vanskelig å vite hva som er de «rette» klærne. Slike ting gjør det vanskelig å finne seg til rette, mener rådgiveren.

Foruten slike sosiale problemer, er også det faglige nivået en utfordring.

Minoritetsrådgiveren forteller at de unge fra vestkanten har en annen måte å være på og snakke på, de er vant til å snakke for seg, og opptrer med en selvfølgelighet i undervisningssituasjoner. En slik beskrivelse er i overensstemmelse med Lareaus (2003) beskrivelser av amerikanske barn med middelklassebakgrunn, og deres selvfølgelige væremåte overfor autoriteter. Rådgiveren forteller at hun har snakket med flere minoritets elever fra østkanten som ikke tør å rekke opp hånda i timene, fordi de føler at det de har å komme med ikke er godt nok. De klarer ikke formulere seg på samme måte, og de er ikke like godt vant med å argumentere for sine synspunkter. Hun sier at det for flere minoritets elever fra østkanten, men også norske østkantelever, er slik at de ikke føler at de passer inn verken sosialt eller faglig. Innenfor britisk forskning er en slik tematikk belyst gjennom Bourdieus begrep «fish out of water» (Reay, Crozier & Clayton 2009). Forskingen viser at det å ha en arbeiderklassebakgrunn og gå på et eliteuniversitet kan gjøre at man føler seg som en fisk i fremmed farvann, noe som blant annet kan skape usikkerhet. Det er tydelig at slike prosesser også kan finne sted på enkelte videregående skoler i Norge.

Minoritetsrådgiveren forteller at det i de første ukene etter oppstart er en strøm av både etnisk norske elever og elever med minoritetsbakgrunn fra Østkanten som ønsker å søke seg vekk. Hun forteller også at hun har snakket med flere unge med minoritetsbakgrunn som egentlig ønsker å søke seg bort fra skolen, men som velger å fortsette fordi foreldrene ønsker det. For en del unge med innvandrerbakgrunn beskrives gjerne skolen som et frirom (Aarset et al. 2008). Men for unge som føler seg sosialt og faglig fremmede på en skole, vil ikke lenger skolen oppleves slik. Foreldres press mot å velge bestemte videregående skoler kan som rådgiveren påpeker bidra til mistrivsel, og fra tidligere forskning vet vi at trivsel er en viktig forutsetning for læring og skoleprestasjoner (Bakken 2003).

Det er likevel viktig å se minoritetsrådgiverens fortelling i et større perspektiv. Det er ikke slik at alle med minoritetsbakgrunn egentlig ikke ønsker å gå på skoler med et høyt faglig nivå, men at de «tvinges» av sine foreldre. Blant de unge jeg har intervjuet, framhevet flere av de som gikk på vestkantskoler eller skoler med et høyt karaktergjennomsnitt at de så det faglige nivået som en ressurs. De mente at det bidro til økt kunnskap og motivasjon for å jobbe hardt, noe som gjorde at de presterte bedre. Et par av jentene fortalte at de bevisst hadde søkt seg til skoler med et høyt faglig nivå og der minoritetsandelen var lav. De begrunnet et slikt valg med erfaringer fra ungdomsskolen, der de opplevde at skole ikke var noe som ble vektlagt. Rosten (2015:232-241) viser til liknende funn. Blant unge skoleflinke minoritetsgutter fra Furuset var det flere, som i samråd med foreldrene, søkte seg bort fra videregående skoler i nærområdet. De ønsket å unngå dårlig innflytelse fra kameratene. Rosten viser at generasjonsfellesskapet på Furuset ikke tilrettelegger for klassereise blant de unge mennene. «Furusetguttas» måte å være menn på er ikke forenelig med å være skoleflink og å drive med skolearbeid. Rosten ser her foreldres innflytelse på valg av skole som noe som legger til rette for sosial mobilitet.¹⁵ Ser vi disse funnene opp mot MR sine fortolkninger er det tydelig at en sentral skillelinje er om de unge presses eller ikke. Det å ha foreldre som sikter høyt er i seg selv ikke negativt.

Omkostninger av etnisk kapital

Tidligere forskning har tematisert innvandrerforeldres bruk av vold i relasjon til utdanning. Bredal (2011:61) viser at blant unge som har foreldre som er altfor nærværende er utdanningsspørsmål et av flere temaer som skaper konflikt med foreldrene, og hun viser til at enkelte blir utsatt for fysisk og psykisk vold dersom foreldrene ikke er fornøyd med skoler resultatene. Slike fortellinger fortelles også av MR. En rådgiver forteller at hun har oppbevart vitnemål for elever som ikke har gjort det like godt som foreldrene ønsker, for å

unngå at foreldrene bruker fysisk vold. Som vi ser kan altså etnisk kapital ha noen omkostninger på andre områder enn utdanning. For å tydeliggjøre hvordan slike omkostninger kan arte seg vil jeg presentere noen utdrag fra historiene til to av informantene; Randeep som er 27 år og har indisk bakgrunn, og Amira som er 24 år og har pakistansk bakgrunn. Presentasjonen munner ut i en diskusjon rundt kostnadene av etnisk kapital når det gjelder selvstendighet og handlefrihet, der betingelsene for når etnisk kapital kan ha motsatt virkning tydeliggjøres.

Randeep og Amira har begge klart seg relativt godt på skolen. Randeep har tatt en bachelorgrad og Amira som tok en bachelorgrad på intervjutidspunktet, er godt i gang med en mastergrad da vi møtes en tid etter intervjuet. Foreldrene til Randeep var lenge opptatt av at han burde velge en profesjonsutdanning, og på videregående valgte han en realfaglig studieretning for å innfri foreldrenes ønsker. Han gjorde det relativt dårlig i realfagene, og etter videregående valgte han å sette sine egne ønsker foran foreldrenes. Han valgte en utdanningsretning som foreldrene tydelig uttrykte sin misnøye med, men som de etter hvert har akseptert. For Amira har diskusjonen rundt utdanningsvalg vært noe åpnere, og hun har ikke følt seg presset av foreldrene til å velge en bestemt retning. Når vi ser på de to som unge voksne ser man to personer som har hatt suksess i utdanningssystemet. Dersom vi bruker etnisk kapital som analytisk forståelsesramme, kan vi si at den etniske kapitalen har gitt avkastning. De har begge vært del av et etnisk nettverk der utdanning settes høyt, Amira i noe mindre grad enn Randeep, og de vektlegger selv høyere utdanning som veien å gå for å oppnå sosial mobilitet. Foreldrene har hatt nok makt og autoritet til at de unge har gjort det de kan for å gjennomføre. Men dersom vi kun ser på utdanningsutfallet, får vi ikke en forståelse av de omkostningene den etniske kapitalen har hatt, også på andre områder enn utdanning.

Foreldrene til Randeep ønsket at han skulle bruke minimal tid på fritidsinteresser, og hvorvidt interessene var «sunne» eller ikke spilte liten rolle. De var opptatt av at Randeep

framsto som en god sønn i det etniske nettverket, og at han ikke hadde en atferd som gjorde at de tapte ansikt. Det var derfor viktig for dem at han skulle bruke sin tid på skolearbeid og familien. Randeep syns en del av foreldrenes grensesetting da han vokste opp var urimelig. Han valgte derfor å ignorere noen av reglene. Han sier han gjorde som han selv ville. Eksempelvis hang han med en guttegjeng som festet litt og som var en del på overnattingsturer i skogen, noe foreldrene ikke godtok. Randeep unngikk derfor å spørre foreldrene eller si ifra, og ble uansett med på fester og overnattingsturer. Han forteller at han visste hva som ventet da han kom hjem, men at han heller valgte å ta det som kom for å kunne delta.

Randeeps fortelling peker på at det er mulig å motsette seg foreldrenes grenser og velge annerledes enn de ønsker, men at det har noen omkostninger. Prieur (2004) argumenterer for at en viktig årsak til at mange barn av innvandrere innfrir sine foreldres forventninger kan forklares med at det å velge i tråd med foreldres ønsker er hensiktsmessig fordi omkostningene ved å velge noe annet er for store. For Randeep er det tydelig at hans ulydighet hadde store omkostninger, noe som blant annet illustreres ved hvor vanskelig det er for Randeep å snakke om disse omkostningene. Jeg spør han hva som skjedde når han kom hjem når han gjorde ting han ikke fikk lov til, noe han ikke svarer så utdypende på: «*Det var mindre hyggelig da. For å si det sånn*». Jeg prøver å få han til å gå mer i dybden, og da forsøker han å omgå temaet ved å ikke snakke om sin egen oppvekst, men heller snakke om innvandrerforeldre mer generelt. Han sier at de har en annen måte å disiplinere sine barn på, ved at de bruker fysisk avstraffelse. Han tar tydelig avstand fra en slik måte å oppdra på og sier det ikke fungerer. Men ved å snakke om det i mer generelle vendinger toner han samtidig ned alvorligheten i erfaringene han selv har. Dermed toner han ned at det har vært belastende for han, og alvorligheten i å bruke vold i oppdragelsesøyemed tones også ned.

Jeg lar han snakke generelt om temaet en stund, men spør deretter om han kan konkretisere reaksjoner han ble møtt med om han hadde gjort noe galt. Han forteller at:

En typisk episode er man kan komme hjem sant, så blir man spurt om – hvor har du vært? Nei, jeg har vært hos en kompis. Det kan godt være sant, ikke sant. Men sa ikke vi at du ikke skal, ja... at du ikke får lov til det og sånn da. Og så blir det kjeftesmelling begge veier, og så blir det slåssing, og det kan godt gå begge veier det asså, det er ikke noe sånn, det kan... asså etter hvert så blir det mer gi og ta, når du er yngre så er det bare å ta [imot]

Fortellingen om farens bruk av fysisk vold for å disiplinere, er som vi ser relativt kortfattet og nøkternt beskrevet. Han sier ikke at faren har brukt vold, men presenterer det først som om det handler om at de «gir og tar» begge to. Men han anerkjenner samtidig at maktbalansen var en annen da han var yngre. Randeep løfter ikke fram bruken av vold eksplisitt opp mot utdanning, men måten foreldrene disiplinerte Randeep på dreier seg om en kontroll av ulike sider ved Randeeps liv, og vi ser hvilke kostnader det har hatt både utdanningsmessig og følelsesmessig. Randeep gjorde som foreldrene ønsket i forhold til valg av studieretning på videregående, men han gjorde ikke slik de ønsket med tanke på atferd. Vi ser at Randeep velger å stå imot på et område i livet, men at han først «går sin egen vei» på begge områder etter at han har avsluttet videregående og sett de negative utslagene det å føye seg har hatt for karakterene.

Foreldrene til Amira setter pris på at hun tar høyere utdanning, men de er også svært opptatt av at hun har ærbar atferd. Faren tilbringer for tiden mye tid i Pakistan, og er lite tilstede. Da er det Amiras eldre bror som har ansvaret for å påse at hun opptrer på en ærbar måte. Amira har hatt relativt strenge grenser i oppveksten, og selv etter at hun ble voksen har hun «inntider». Hun må i en alder av 24 år være hjemme rundt klokka ni. I oppveksten satte foreldrene tydelige rammer for henne i form av å bestemme når hun kunne få gå ut, hvem hun

kunne få være sammen, og hvor lenge. De har hatt, og har fremdeles, en svært tett oppfølging av henne der de søker å oppnå en stor grad av sosial kontroll. Deres normer og oppdragelsespraksiser kan kategoriseres som altfor nærværende foreldre. Amira viser en viss aksept for grensesettingen hun har hatt i løpet av oppveksten, men hun er kritisk til at hun fremdeles har det strengt og det foreldretilsynet de har av henne. Hun forteller at familien fremdeles ringer flere ganger om dagen for å spørre hva hun gjør, hvem hun er med og hvor hun er. Dette viser foreldrenes vedvarende, omfattende og invaderende sosiale kontroll. Hun sier hun har mer frihet nå som hun er voksen, men hun er frustrert over foreldrenes tilsyn og forsøk på å kontrollere henne.

De andre i materialet som har hatt noenlunde like strenge foreldre som Amira, er mye mindre kritisk til foreldrenes regler og den sosiale kontrollen de opplever. Disse jentene er mye yngre enn Amira, og nettopp Amiras alder kan være en av forklaringene på økt kritiskhet. Amira er en ung voksen kvinne, men hun opplever ikke at hun får den frihet hun føler hun burde hatt som en voksen person. Og selv om hun mener hun har det noe friere enn i ungdomsårene, forteller hun at omkostningene ved å ikke følge foreldrenes regler blitt større:

For det meste så var det verste som kunne skje da jeg var ung at jeg fikk det strengere, at de skulle passe på meg. Nå er jeg heller redd for at det med giftemål skal komme frem. Til tider, jeg vet ikke, jeg synes familien min er veldig snill, men man kan aldri si aldri, det kan hende at de pusher på at jeg skal gifte meg i Pakistan for eksempel. Hvis de finner ut om han kjæresten min, eller hvis de finner ut av ting som jeg har gjort før, i fortiden min, så er jeg redd for at det er liksom gift, gift, gift.

Som vi ser var det tidligere snakk om innstramming av grensene. Nå vil en mulig konsekvens være ekteskap. Konsekvensene av å trå feil er dermed mye mer alvorlige. Det gjør at grensene foreldrene setter og den sosiale kontrollen Amira møter, oppleves mer belastende. Hun føler seg mer kontrollert. Amira aksepterer de fleste av reglene foreldrene har satt, men i

motsetning til flere av de andre som har restriksjoner og høy grad av foreldretilsyn, sier hun ikke at hun forstår grensesettingen, men at hun har «*lært seg å leve med kulturen*». Denne måten å uttrykke seg på signaliserer en tydelig motstand, slik Randeep også uttrykte overfor sine foreldres grensesetting. Forskjellen mellom de to består i at Amira ikke like synlig som Randeep uttrykker dette overfor foreldrene.

Til tross for at Amira ikke synlig uttrykker sin motstand, betyr ikke det at hun alltid gjør som foreldrene ønsker. Hun forteller at hun lever et slags dobbeltliv. Eksempelvis smugrøyker hun fra tid til annen. Hun vet godt at foreldrene ville vært svært kritiske til røykingen, men det gir en følelse av selvstendighet og frihet, som er viktig for henne. Når Amira velger å ikke handle i tråd med foreldrenes grenser, opptrer hun alltid med forsiktighet slik at ikke familien skal finne det ut. På den måten lager hun seg et frirom, samtidig som hun forsøker å unngå konsekvensene det kan medføre dersom de finner det ut. Til tross for en del hemmelige brudd på foreldrenes normer, velger Amira jevnt over å ikke drikke, delta på fester, være sent ute, være med venninner. Det er tydelig at slike valg gjøres ut fra plikt, og ikke eget ønske.

I samtalene med Amira spurte jeg om hva hun vil ta med seg videre i oppdragelsen av egne barn. Hun forteller at hun ikke ønsker å bruke trusler eller vold overfor sine barn. Hun sier hun selv ikke har opplevd vold, og da tenker hun på bruk av fysisk vold. Men hun forteller at hun har opplevd å få trusler: «*Jeg kan ikke velge en kjæreste, da kommer slike trusler som: nei, da kommer ikke vi til å se på deg engang, eller så har jeg hørt fra broren min at «nei jeg kommer til å jule deg opp», og i sinne så har han på en måte sagt at han vil skade meg hvis jeg skader æren til familien*». Verken foreldrenes sosiale kontroll eller brorens trusler forstås som vold av Amira, men ut fra hva hun forteller ser vi at dette kan forstås som vold og at man strafferettslig vil vurdere om dette er å betrakte som «mishandling i nære relasjoner».

Ut fra utsagnet til Amira ser vi at hun trues med utfrysing, og også fysisk vold. Slike trusler, samt frykten for at foreldrene skal presse henne til å gifte seg med noen fra Pakistan, er såpass alvorlige at omkostningene ved å ikke føye seg blir for store. Hun velger likevel å leve litt «farlig» ved å for eksempel røyke og ha kjæreste i smug. Hun føyer seg med andre ord ikke helt. Forskjellen mellom Amira og Randeep er som nevnt at han i større grad åpenlyst velger å trosse foreldrene, mens hun gjør det i det skjulte. Forskjellene kan i stor grad knyttes til forskjeller i hvilke sanksjoner de utsettes for. Konsekvensene for Amira er framtidsrettet og mer langvarige, mens for Randeep var konsekvensene mer umiddelbare. Det kan også diskuteres om forskjellene i sanksjoner handler om kjønnete normer, der omkostningene ved å bryte normene er større for jenter enn gutter. Forskningen støtter opp en slik tolkning, men det er også slik unge gutter kan utsettes for psykisk vold og/eller ekteskapspress av sine foreldre (Se Bredal 2011). At både gutter og jenter blir utsatt for ekteskapspress betyr imidlertid ikke at gutter og jenter møter de samme forventningene og normene, verken fra foreldregenerasjonen eller egen generasjon. Rosten (2015) viser hvordan generasjonsfellesskapet blant jenter med minoritetsbakgrunn på Furuset gjør at de i stor grad prøver å leve opp til å være «snille og flinke» jenter. Det å være «snill og ærbar pike» utad er altså hensiktsmessig både i forhold til foreldregenerasjonen og eget generasjonsfellesskap. Normene i guttenes fellesskap står derimot mer i kontrast til normene blant foreldregenerasjonen.

Ser man fortellingene til Randeep og Amira i lys av psykologisk forskning kan det se ut til at følelsen av å bli kontrollert eller en opplevd mangel på autonomi er sentral med tanke på å forstå de omkostninger etnisk kapital i form av sosial kontroll og foreldres makt og autoritet har på andre områder enn utdanning. Stattin (2001) viser at det ikke ses som positivt at barn føler seg kontrollerte, med foreldre som stadig spør og som dermed viser mistillit, og hvor barna får negative reaksjoner de gangene de forteller noe. Han viser til at barn som føler

seg kontrollerte av sine foreldre har betydelig dårligere foreldrerelasjoner enn de som ikke føler seg kontrollert. Førstnevnte har dårligere ytre tilpasning (antisosialitet, bristende skoletilpasning, dårligere lærerrelasjoner), og dårligere indre tilpasning (depresjon, lav selvfølelse). Dette underbygges i en norsk studie av emosjonelle problemer¹⁶ blant barn i alderen 10-12 år i Oslo og Bergen (Alves, Gustavson, Roysamb, Oppedal & Zachrisson 2014). I studien argumenteres det for at innvandrerbarn drar fordel av foreldres utdanningsdriv, men kun såfremt de ikke utsettes for press fra foreldrene, for eksempel i form av at foreldrene sammenlikner barnas prestasjoner med barnas venner, søsken eller annen slekt. Det vises til at barn av innvandrere i større grad utsettes for sammenlikning, og dette er forbundet med emosjonelle problemer.

I fortellingene til Randeep og Amira kombineres en opplevelse av å bli kontrollert med at de utsettes for vold. Tidligere forskning legger vekt på at psykisk og fysisk vold kan føre til psykiske og psykosomatiske problemer, noe som igjen vil kunne påvirke evnen til å ta inn over seg læring (Van der Weele, Ansar & Castro 2011). Legger vi dette til grunn, kan vi si at foreldres makt og autoritet ikke gir den samme avkastning når foreldrene kan karakteriseres som å være for nærværende. Det kan forklare hvorfor etnisk kapital gir avkastning for noen, mens det kan ha kostnader for andre. Kostnader på andre områder enn utdanning, og kostnader i utdanningssystemet. Hvorvidt etnisk kapital har slike omkostninger ser ut til å avhenge av om de unge opplever at de har autonomi i relasjonen til foreldrene.

De unges autonomi må vurderes ut fra indre og ytre kontroll

Analysene ovenfor viser at de unges følelse av å bli kontrollert og deres opplevelse av autonomi er viktig, og at det kan være av betydning for hva slags avkastning og omkostninger etnisk kapital gir. Det er derfor interessant å se fortellingene i lys av tidligere forskning om hvorfor de unge føyer seg og hva som gir de unge en opplevelse av autonomi. Ved å vise til to

fortellinger - Johanne og Aysha - finner Lidén (2003) fram til en rekke likhetstrekk mellom ungdom med norske foreldre og ungdom med innvandrerforeldre. Både Johanne og Aysha oppfatter seg som selvstendige personer, samtidig som de begge internaliserer forståelser som gjør at de velger å innfri det som forventes av dem. De gjør det forventede ut fra valg og ikke som plikt. Det gir dem en følelse av frihet og individualitet. Rammene for hva foreldrene forventer er imidlertid forskjellige, der Johanne har et større handlingsrom enn Aysha. Når man derimot gjør noe av plikt, har man ikke internalisert foreldrenes verdier på samme måte som dersom man gjør det fordi man selv ønsker det. Slik jeg ser det, er dette avgjørende for om man føler seg kontrollert. Som vi så i fortellingen til Amira er hun kritisk til foreldrenes overvåking og sosiale kontroll. Hun forteller at hun aksepterer reglene, og at hun har lært seg å leve med restriksjonene. Amiras beskrivelser viser tydelig at hun gjør som forventet ut fra plikt og ikke eget ønske. Det bidrar til hennes opplevelse av å føle seg kontrollert og invadert.

Fortellingene til Randeep og Amira peker imidlertid på at hvorvidt man opplever at man har autonomi også avhenger av hva slags kostnader det å utfordre foreldrenes normer har, samt alder. Amira opplever at hun ikke får den frihet hun føler hun er berettiget til som en voksen person. Dette forsterkes ved at konsekvensene av å ikke opptre på en ærbar måte er svært alvorlige, og alvorligheten i kostnadene reduserer den reelle valgfriheten hun har. I Randeeps tilfelle økte følelsen av autonomi med alderen fordi konsekvensene ble mindre alvorlige. Den fysiske volden avtok når han ble gammel nok til å sette seg i fysisk respekt. Da var det snakk om at han og faren slåss, i motsetning til tidligere da han kun sto på mottakersiden. I en diskusjon av arrangerte ekteskap viser Prieur (2004:66) at forut for valgene til de unge ligger det en dyptgående sosialisering som gjør valgene «naturlige», der foreldrenes verdier og normer er internalisert. Det gjør at de unge ikke opplever at det er en motsetning mellom egne ønsker og foreldrenes ønsker. Dette ble også påpekt av MR når det gjaldt valg av realfag for å senere kunne velge legeyrket. Foruten en slik indre kontroll peker

som nevnt Prieur også på at det å velge i samsvar med foreldrenes ønsker gir visse gevinster og at det å velge annerledes innebærer en risiko. Vi kan med andre ord si at det er snakk om en indre kontroll som de unge selv står for, og en ytre kontroll foreldrene gjennomfører, som gjør at de unge opptrer som foreldrene forventer.

Engebrigtsen (2007) er i likhet med Lidén opptatt av å framheve innvandrerungdoms autonomi. I sin beskrivelse av norsk-tamilsk ungdom og deres relasjon til foreldrene, framhever hun at opplevelsen av autonomi ligger i det hun kaller «frivillig underkastelse». Imidlertid er dette en litt annen strategi enn den Lidén beskriver – der man gjør som forventet ut fra eget ønske og ikke plikt. Frivillig underkastelse dreier seg om å utøve selvdisiplin, å holde ut, ligge lavt, være flink på skolen, ta utdanning og eventuelt håpe på større handlingsrom i yrkeslivet og ekteskapet. Slik jeg ser det, minner dette mer om det Lidén beskriver som å gjøre som forventet ut fra plikt. Engebrigtsen argumenter derimot med at ettersom det ligger en frivillighet i underkastelsen, opplever de unge en form for autonomi. Hun legger vekt på at den sosiale kontrollen i stor grad er en indre kontroll de unge selv utøver. De unge vet hvor grensene går, og velger å ikke bryte med foreldrenes grenser, normer og verdier. Engebrigtsen tolker det dithen at man ved frivillig underkastelse opplever en form for autonomi fordi man forholder seg til de grensene som er, og handler relativt fritt innenfor disse grensene.

Lynggaard (2010) framhever at den sosiale kontrollen helst merkes når man utfordrer eller bryter med normene, og dette berøres ikke hos Engebrigtsen. Hun gjør ikke rede for hva slags sanksjoner de unge kan møte dersom de bryter med familiens normer. Dermed nedtones belastningen de unge kan oppleve ved å være i en maktrelasjon preget av underkastelse. Det er problematisk at en slik belastning nedtones. Fortellingene til Amira og Randeep viser oss hva som kan skje ved brudd på normene for de som har for nærværende foreldre. I Amiras tilfelle er hennes underkastelse frivillig, og sånn sett i overensstemmelse med Engebrigtsens

tolkning. Det betyr imidlertid ikke at hun opplever en tilstrekkelig grad av autonomi i relasjon til familien. Det er ingen tvil om at hun føler seg kontrollert. Basert på analysene i artikkelen, vil jeg argumentere for at Engebrigtsens begrep om frivillig underkastelse ikke bidrar til å belyse hva som gir autonomi i tilstrekkelig grad. For å forstå omkostningene etnisk kapital kan ha for enkelte, er det helt nødvendig å se på både indre og ytre kontroll.

Er høyere utdanning ensbetydende med autonomi?

Lien (1997:142) har vist at pakistanske innvandrereldre som er opptatt av å ivareta kvinners ærbarhet har bedt døtrene om å avslutte skolen etter grunnskolen, og døtrene har senere måttet gifte seg med noen foreldrene har valgt ut til dem. Jentene hos Lien presenteres som relativt ufrie. Slike fortellinger peker i retning av en forståelse av gutter og jenter som tar høyere utdanning som «frie» i norske øyne, og som unge voksne med en stor grad av selvbestemmelse. Fortellingene i materialet mitt viser imidlertid at også de som tar høyere utdanning kan møte på utfordringer, og at både jenter og gutter kan oppleve manglende autonomi. Det er heller ikke slik at utdanning i seg selv gir fravær av ekteskapspress, fordi utdanning nettopp vil kunne høyne ungdoms status på ekteskapsmarkedet (Bredal & Skjerven 2007; Leirvik 2012). Som vi ser ut fra fortellingen til Amira er det tydelig at selv om hun får lov til å jobbe og ta høyere utdanning, opplever hun seg kontrollert av sin familie. Hun har stått relativt fritt i forhold til valg av utdanning, men på de fleste andre områder utsettes hun for en omfattende sosial kontroll kombinert med trusler om vold og frykt for represalier ved brudd på familiens normer. For Randeep ser vi at foreldrene har forsøkt å kontrollere både utdanning og atferd, og at omkostningene ved å velge annerledes har vært store. Fortellingene til Randeep og Amira viser med andre ord at det å ta høyere utdanning langt fra er ensbetydende med autonomi i livets små og store valg. Flere av fortellingene til MR peker i samme retning.

Dette er svært relevant sett i relasjon til spørsmålet om integrasjon blant barn av innvandrere. Unge som klarer seg godt på videregående skole og som tar høyere utdanning, ses som strukturelt integrert. Den sosiale mobiliteten som finner sted, tolkes gjerne dithen at integreringen i samfunnet er vellykket (Se Hermansen 2015sin studie av sosioøkonomisk assimilasjon blant barn av innvandrere i Norge og hans drøfting av integrasjonsbegrepet). Ser vi for eksempel på innvandrere med tamilsk bakgrunn eller etterkommere av tamilere, som er en gruppe som gjør det svært godt i det norske utdanningssystemet (Fekjær 2006), vil de framstå som en modellminoritet og deres tilpasningsstrategier vil framstå som noe man bør etterstrebe. Engebrihtsens (2007) beskrivelse av norsk-tamilere og deres «frivillig underkastelsesstrategi» bidrar ikke til å redusere en slik forestilling. Strategien de unge benytter framstår som hensiktsmessig i en utdanningssammenheng, særlig fordi hun også legger stor vekt på den autonomi hun mener de unge har. Samtidig viser en annen studie av Engebrihtsen og Fuglerud (2007) at det i 2006 blant Osloungdom i alderen 14-17 år var 22 prosent av jentene med tamilsk bakgrunn som fortalte at de har forsøkt å ta selvmord. Tilsvarende tall for de med somalisk og norsk bakgrunn var åtte og 12 prosent. Denne studien gir oss et litt annet bilde, et bilde det er knyttet større bekymring rundt.

I Danmark har Rytter (2011) kritisert en problematisering rundt utdanningsdrivet blant barn av innvandrere, der eksempelvis en studieleder på universitetet i København hadde uttalt at enkelte innvandrerforeldre var overambisiøse på barnas vegne. Studielederen mente enkelte foreldre presset barna til å velge prestisjefylte utdanningsretninger, og at dette var problematisk dersom de ikke hadde den intellektuelle kapasiteten til å fullføre slike utdanninger. Rytter er kritisk til slike problematiseringer, fordi han mener det føyer seg inn i rekken av den offentlige og politiske diskursen der det antas at familiestrukturen i muslimske familier ikke respekterer valgfrihet blant den yngre generasjonen. Rytter mener at man gjennom slike problematiseringer setter en suksesshistorie på hodet. Imidlertid viser Rytter

selv til at konkurransen om status og å være blant familier som klarer seg godt blant pakistanske innvandrere er intens. I likhet med Engebrigtsens «frivillig underkastelse», tilslører Rytters argumentasjon de omkostninger «kampen om posisjon» i det etniske nettverket kan ha for unge som til dels står ansvarlige for hele familiens opplevelse av å oppnå sosial mobilitet. Basert på analysene i artikkelen vil jeg derfor argumentere for at man i forskningen, på praksisfeltet og i ulike politiske tiltak bør være tydelig på å ikke sette likhetstegn mellom strukturell integrasjon og sosial og kulturell integrasjon. Det er også viktig at man ikke idylliserer etnisk kapital uten samtidig å ta høyde for omkostningene slik kapital kan ha selv om det bidrar til strukturell integrasjon.

Konklusjon

Analysene i artikkelen viser for det første at etnisk kapital for enkelte kan virke negativt inn på skoleprestasjoner og evne til å fullføre videregående utdanning. For det andre kan etnisk kapital virke negativt på andre områder enn utdanning, også for de som har suksess i utdanningssystemet. Hvorvidt etnisk kapital gir avkastning eller har omkostninger, både i forhold til suksess i utdanningssystemet og på andre områder enn utdanning, ser ut til å avhenge av om de unge opplever at de har autonomi i relasjonen til foreldrene.

For å forstå omkostningene etnisk kapital kan ha for enkelte, er det helt nødvendig å se på både indre og ytre kontroll. Det ser ut til at det særlig er den ytre sosiale kontrollen som går på bekostning av individenes valgfrihet og bevegelsesfrihet, deres autonomi. Slik kontroll, og særlig i kombinasjon med fysisk og/eller psykisk vold, kan ses som brudd på straffelovens § 282 og/eller § 283. Kontrollen vil også kunne ha negativ innvirkning på læring og derigjennom skolerresultater og framtidig suksess i utdanningssystemet.

Lauglo (2010:24) argumenterer for at man bør forske på hvorvidt tegn til dårlig helse hos unge med innvandrerbakgrunn kan skyldes for stort prestasjonspress fra familien. Han

trekker særlig fram om det er større risiko for dårlig psykisk helse blant innvandrerungdom som er «slitere» i den videregående skole. Samtidig peker som nevnt forskningen til Alves et al. (2014) i retning av at også de som presterer godt i skolen, som når langt i utdanningssystemet, og som opplever et stort prestasjonspress fra familien kan ha dårlig psykisk helse. Analysene i denne artikkelen støtter opp om en slik forståelse. Det vil derfor være hensiktsmessig å ha et bredere fokus i framtidig forskning enn det Lauglo skisserer, der man ser nærmere på ulike former for sosial kontroll, utdanningspress og psykisk helse.

Som nevnt innledningsvis etterlyser Modood (2005) gode forklaringer på utdanningspolariseringen blant barn av innvandrere. Etnisk kapital har i tidligere forskning blitt sett som en ressurs som kan bidra til å kompensere for ulemper knyttet til klassebakgrunn (se Leirvik, 2014). Analysene i artikkelen peker i retning av at etnisk kapital ikke bare er en forklaring på hvorfor norskfødte barn av innvandrere har suksess i utdanningssystemet, men at det også kan fungere som en forklaring på mangelen på suksess blant enkelte. Det ser derfor ut til at etnisk kapital kan fungere som en forklaring på den utdanningspolarisering vi ser blant norskfødte barn av innvandrerforeldre. Det betyr imidlertid ikke at etnisk kapital er den eneste forklaringen på hvorfor barn av innvandrere i gjennomsnitt klarer seg dårligere i utdanningssystemet enn etnisk norske. I framtidig forskning av «innvandrerdrivet» er det viktig at man ikke idylliserer etnisk kapital uten at man tar høyde for og spesifiserer omkostningene foreldres makt og autoritet kan gi, selv om det bidrar til strukturell integrasjon.

Sluttnoter

¹ Minoritetsrådgiverne er tilknyttet «Forebyggingsenheten mot tvangsekteskap» ved Integrerings – og mangfoldsdirektoratet (IMDi), arbeider med det som betegnes som «æresrelatert ekstrem kontroll». Det viser til en systematisk sosial kontroll som bryter med den enkeltes rett til selvbestemmelse og

bevegelsesfrihet, der kontrollen gjennomføres ved bruk av vold eller trusler om dette. Se Paulsen, Haugen, Elvegård, Wendelborg og Berg (2011).

² Forskning som fokuserer på ekteskap, ungdoms autonomi, oppdragelse og foreldre-barn-relasjonen er ikke et avgrenset forskningsfelt. Jeg har valgt å kalle det «familiefeltet» fordi det gjerne er relasjoner mellom foreldre og barn som står i fokus.

³ Ordningen er med noen endringer videreført i 2012 og 2013, og det foreligger en ny handlingsplan for 2013-2016.

⁴ Foruten en intern rapport ble noe av dokumentasjonen benyttet i «Sluttrapport fra IMDi's arbeid med handlingsplan mot tvangsekteskap 2008-2011», side 79-83.

⁵ Minoritetsrådgiverne ble i etterkant spurt om intervjuet kunne benyttes i forskningssammenheng. Tre personer hadde sluttet, og 21 personer ga sitt samtykke.

⁶ For ordens skyld vil jeg gjøre oppmerksom på at vektleggingen av æresrelatert ekstrem kontroll er IMDi's fortolkning av mandatet. Handlingsplanen de arbeidet ut fra bruker ikke dette begrepet. Her vektlegges kun tvangsekteskap. Minoritetsrådgiverne startet ut med et fokus på tvangsekteskap, men utover i arbeidet sitt så de at de var nødt til å fokusere på ”mer enn tvangsekteskap”. Se sluttrapport fra IMDi's arbeid med handlingsplan mot tvangsekteskap 2008-2011.

www.regjeringen.no/globalassets/upload/BLD/Tvangsekteskap/Ikke_bare_tvangsekteskap_web.pdf

⁷ For mer utfyllende beskrivelser av intervjumaterialet se Leirvik (2014).

⁸ Se Fangen (2004:55, 187) sine beskrivelser av informantutvalg i case-studier (Se 2004:55, 187)

⁹ De positive sidene ved etnisk kapital er beskrevet i detalj i tidligere publiserte artikler (Leirvik 2010, 2012).

¹⁰ Som forsker bør man forhindre at forskning gir grunnlag for urimelig generalisering, som i praksis kan medføre stigmatisering av bestemte samfunnsgrupper (NESH 2006:22).

¹¹ Se også argumentasjon i Fekjær & Leirvik (2011:125).

¹² I den nye straffeloven av 2005, implementert 1.oktober 2015, har den tidligere straffelovens § 219 (vold i nære relasjoner) gått over til å omtales som mishandling i nære relasjoner. Grov mishandling skilles ut som en egen straffeparagraf, og det er derfor snakk om straffelovens § 282 og 283. Andre

relevante lovbestemmelser kan finnes i kapittel 24; Vern av den personlige frihet og kapittel 25; Voldslovbrudd. Se Lovdata.no, www.lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-05-20-28

¹³ Forskningen peker på en rekke forklaringer på svake prestasjoner frafall, ikke fullførte vitnemål. Slike forklaringer kan bidra til å forklare hvorfor noen klarer seg dårlig, og er med på å forklare den polarisering vi ser (se for eksempel Hermansen 2015:16-21 for en oversikt over ulike forklaringer). Formålet med artikkelen er imidlertid ikke å drøfte alle mulige forklaringer på polariseringen, men fokusere på én mulig forklaring som tidligere kun har blitt brukt til å forklare suksess i utdanningssystemet.

¹⁴ Rosten (2015) tematiserer ikke foreldrenes innflytelse ytterligere. Hun er mer opptatt av påvirkningen fra jevnaldergruppa.

¹⁵ Psykologisk forskning skiller mellom emosjonelle problemer og atferdsproblemer. Emosjonelle problemer dreier seg om en rekke problemer der man vender problemene innover istedenfor utover mot miljøet rundt, slik de med atferdsproblematikk gjør. Slike internaliserte problemer kan handle om tristhet, skyldfølelse, at man er bekymret eller har angst (Alves 2014:1).

Referanser

- Aarset, M. F., Lidén, H. & Seland, I. (2008). *Ungdom med innvandrerbakgrunn. Verdier, normdannelse og livsvalg - en kunnskapsstatusnr*. IMDi-rapport 10-2008. Integrerings- og mangfoldsdirektoratet og Institutt for samfunnsforskning.
- Alves, D. E. (2014). *Emotional problems in preadolescence: Immigrant background, school difficulties, and family factors*. PhD, Universitetet i Oslo, Oslo.
- Alves, D. E., Gustavson, K., Roysamb, E., Oppedal, B. & Zachrisson, H. D. (2014). Preadolescents with Immigrant Backgrounds: The Relationship between Emotional Problems, Parental Achievement Values, and Comparison. *Scandinavian Journal of Child and Adolescent Psychiatry and Psychology*, 2(3), 124-134.
- Bakken, A. (2003). *Minoritetsspråklig ungdom i skolen. Reproduksjon av ulikhet eller sosial mobilitet?* nr. NOVA rapport 15/2003. Oslo: Norsk institutt for oppvekst, velferd og aldring.
- Ballard, C. (1979). Conflict, continuity and change: second generation south Asians. I V. S. Khan (red.), *Minority families in Britain. Support and Stress* (s. 109-129). London: The Macmillan Press Ltd.
- Bankston, C. L. (2004). Social capital, Cultural values, Immigration and Academic Achievement: The Host Country Context and Contradictory Consequences. *Sociology of Education*, 77(2), 176-179. DOI: 10.1177/003804070407700205.
- Baumrind, D. (1971). Current Patterns of Parental Authority. *Developmental Psychology Monograph*, 4(1), 1-103. DOI:10.1037/h0030372.

- Birkelund, G. E., Hermansen, A. S. & Evensen, Ø. (2010). *Skolesegregering - et problem? Elevsammensetning, frafall og karakterer i Oslo-skolen*. Oslo: Oslo kommune & Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi, UiO.
- Bredal, A. (2006). *"Vi er jo en familie". Arrangerte ekteskap, autonomi og fellesskap blant unge norsk-asiater*. Oslo: Unipax institutt for samfunnsforskning.
- Bredal, A. (2009). Barnevernet og minoritetsjenters opprør. Mellom det generelle og det spesielle. I K. Eide, N. A. Qureshi, M. Rugkåsa & H. Vike (red.), *Over profesjonelle barrierer. Et minoritetsperspektiv i psykososialt arbeid med barn og unge* (s. 38-58). Oslo: Gyldendal Norsk forlag AS.
- Bredal, A. (2011). *Mellom makt og avmakt. Om unge menn, tvangsekteskap, vold og kontroll*. Oslo: Institutt for Samfunnsforskning.
- Bredal, A. & Skjerven, L. S. (2007). *Tvangsekteskapssaker i hjelpeapparatet. Omfang og utfordringer*. Senter for kvinne - og kjønnsforskning, Universitetet i Oslo.
- Chang, J. & Le, T. N. (2005). The Influence of Parents, Peer Delinquency, and School Attitudes on Academic Achievement in Chinese, Cambodian, Laotian or Mien, and Vietnamese Youth. *Crime & Delinquency*, 51(2), 238-264. DOI:10.1177/0011128704273469.
- Din, I. (2006). *The New British. The Impact of Culture and Community on Young Pakistanis*. Aldershot: Ashgate.
- Egge-Hoveid, K. & Sandnes, T. (2015). *Innvandrere og norsfødte med innvandrereforeldre i et kjønns - og likestillingsperspektiv. Utdanning, arbeid og samfunnsdeltakelse*. Oslo-Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå
- Engebrigtsen, A. (2007). Perspektiver på autonomi, tilhørighet og kjønn blant ungdom. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 7(2), 63-84.
- Engebrigtsen, A., Bakken, A. & Fuglerud, Ø. (2004). Somalisk og tamilsk ungdom. I Ø. Fuglerud (red.), *Andre bilder av "de andre". Transnasjonale liv i Norge* (s. 142-174). Oslo: Pax.
- Engebrigtsen, A. & Fuglerud, Ø. (2007). *Ungdom i flyktningefamilier. Familie og vennskap - trygghet og frihet?* Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring
- Fangen, K. (2004). *Deltakende observasjon*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Fekjær, S. (2006). Utdanning hos annengenerasjon etniske minoriteter i Norge. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 47(1), 57-93.
- Fekjær, S. & Leirvik, M. S. (2011). Silent gratitude. Education among Second-Generation Vietnamese in Norway. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 37(1), 117-134. DOI:10.1080/1369183x.2011.521365.
- Hegna, K. (2010). Nye tall om ungdom. Endringer i utdanningsaspirasjoner gjennom ungdomsskolen – kjønn, klasse og minoritetsbakgrunn. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 10(1), 89-104.
- Henriksen, K. (2007). *Fakta om 18 innvandrergupper i Norge*. Oslo: Statistics Norway.
- Hermansen, A. S. (2015). *Coming of Age, Getting Ahead? Assessing Socioeconomic Assimilation among Children of Immigrants in Norway*. Philosophiae Doctor Ph.D, University of Oslo, Oslo.
- Høydahl, E. (2015). Befolkningsutvikling i Oslo - rutenettkart 2000 og 2015. *Samfunnsspeilet. Tidsskrift for levekår og livsstil*(3/2015), 30-31.
- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L. & Dornbusch, S. M. (1991). Patterns of Competence and Adjustment among Adolescents from Authoritative, Authoritarian, Indulgent, and Neglectful Families. *Child Development*, 62, 1049-1065. DOI:10.2307/1131151.
- Lareau, A. (2003). *Unequal Childhoods. Class, Race, and Family Life*. Berkeley: University of California Press.
- Lauglo, J. (1999). Working Harder to make the Grade: Immigrant Youth in Norwegian Schools. *Journal of Youth Studies*, 2, 77-100. DOI:10.1080/13676261.1999.10593025.
- Lauglo, J. (2010). *Unge fra innvandrerefamilier og sosial kapital for utdanning. En gjennomgang av faglitteratur*. Internasjonal migrasjon og etniske relasjoner (IMER), Norges forskningsråd, NOVA — Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Leirvik, M. S. (2010). "For mors skyld". Utdanning, takknemlighet og status blant unge med pakistansk og indisk bakgrunn. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 10(1), 23-47.

- Leirvik, M. S. (2012). «Å ta kunsthistorie eller statsvitenskap er en luksus ikke alle kan unne seg» Kan utdanningsatferd forstås ut fra ulike kapitalformer i etniske nettverk? *Tidsskrift for Samfunnsforskning*, 53(2), 189-216.
- Leirvik, M. S. (2014). *Mer enn klasse: Betydningen av "etnisk kapital" og "subkulturell kapital" for utdanningsatferd blant etterkommere av innvandrere*. PhD PhD, Universitetet i Oslo, Oslo.
- Lidén, H. (2003). Foreldres autoritet og ungdoms selvstendighet. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 3(2), 27-47.
- Lien, I.-L. (1997). *Ordet som stempler djevlene. Holdninger blant pakistanere og nordmenn*. Oslo: Aventura Forlag.
- Lynggaard, T. (2010). *Likestilling og minoritetsungdom i Norden. Med fokus på sosial kontroll. En kunnskapsoversikt*. Nordisk institutt for kunnskap om kjønn.
- Lødding, B. (2009). *Sluttere, slitere og sertifiserte. Bortvalg, gjennomføring og kompetanseoppnåelse blant minoritetsspråklige ungdommer i videregående opplæringsnr. 13/2009*. Oslo: Nifu Step - Norsk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning.
- Maccoby, E. E. & Martin, J. A. (1983). Socialization in the Context of the Family: Parent-Child Interaction. I E. M. Hethering (red.), *Socialization, Personality, and Social Development* (4 utg., bind. 4, s. 1-103). New York: John Wiley & sons.
- Modood, T. (2004). Capitals, Ethnic Identity and Educational Qualifications. *Cultural Trends*, 13(2), 87-105. DOI:10.1080/0954896042000267170
- Modood, T. (2005). The Educational Attainments of Ethnic Minorities in Britain. I G. C. Loury, T. Modood & S. M. Teles (red.), *Ethnicity, Social Mobility and Public Policy. Comparing the US and UK* (s. 288-308). Cambridge: Cambridge University Press. DOI:10.1017/cbo9780511489228
- Moustgaard, U. (2010). Politisk bestilt forskning. *NIKK magasin*, 32-33.
- NESH. (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi: De nasjonale forskningsetiske komiteer*.
- Nguyen, W. (2000). Identitet og kultur. om vietnamesisk ungdom i Oslo og New York. *Utenfra, men hjemme - innvandrerungdom i storbyen. Konferanserapport 30. og 31. mars 2000* (s. 187-193). Oslo: Norges forskningsråd, Området for kultur og samfunn.
- Paulsen, V., Haugen, G. M. D., Elvegård, K., Wendelborg, C. & Berg, B. (2011). *Æresrelatert ekstrem kontroll - dilemmaer og utfordringer*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning AS. Avdeling Mangfold og inkludering
- Portes, A. (1998). Social Capital: Its origins and applications in modern sociology. *Annual Review of Sociology*, 24, 1-24. DOI:10.1016/b978-0-7506-7222-1.50006-4.
- Prieur, A. (2004). *Balansekunstnere. Betydningen av innvandrerbakgrunn i Norge*. Oslo: Pax Forlag A/S.
- Reay, D., Crozier, G. & Clayton, J. (2009). "Strangers in Paradise"? Working-class Students in Elite Universities. *Sociology*, 43(6), 1103-1121. DOI:10.1177/0038038509345700.
- Rosten, M. G. (2015). *"Nest siste stasjon, linje 2" - sted, tilhørighet og unge voksne i Groruddalen*. Philosophia Doctor Ph.D, Universitetet i Oslo, Oslo.
- Russel, S. T., Chu, J. Y., Crockett, L. J. & Doan, S. N. (2010). The Meanings of Parent-Adolescent Relationship Quality Among Chinese American and Filipino Adolescents. I S. T. Russel, L. J. Crockett & R. K. Chao (red.), *Asian American Parenting and Parent-Adolescent Relationships* (s. 79-100). New York: Springer. DOI:10.1007/978-1-4419-5728-3_5.
- Russell, S. T., Crockett, L. J. & Chao, R. K. (red.). (2010). *Asian American Parenting and Parent-Adolescent Relationships*. New York: Springer. DOI:10.1007/978-1-4419-5728-3.
- Rytter, M. (2011). Money or Education? Improvement Strategies Among Pakistani Families in Denmark. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 37(2), 197-215. DOI:10.1080/1369183x.2011.521356.
- Shah, B., Dwyer, C. & Modood, T. (2010). Explaining Educational Achievement and Career Aspirations among young British Pakistanis: Mobilising 'Ethnic Capital'? *Sociology*, 44(6), 1-19. DOI:10.1177/0038038510381606.

- Stattin, H. (2001). Öppna, inte övervakade barn löper mindre risk att bli kriminella. *Läkertidningen*, 98(25), 3009-3013.
- Støren, L. A. (2005). Ungdom med innvandrerbakgrunn i norsk utdanning - ser vi en fremtidig suksesshistorie? i: *Utdanning 2005: Deltakelse og kompetanse* (s. 70-97). Oslo Statistics Norway.
- Støren, L. A. (2009). *Choice of Study and Persistence in Higher Education by Immigrant Background, Gender, and Social Background*. nr. 43/2009. Oslo: Norsk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning.
- Thornton, P. H. (2002). The Rise of the Corporation in a Craft Industry: Conflict and Conformity in Institutional Logics. *Academy of Management Journal*, 45(1), 81-101. DOI:10.2307/3069286.
- Van der Weele, J., Ansar, N. & Castro, Y. (2011). Møte med foreldre som bruker oppdragervold - erfaringer fra arbeid med minoritetsforeldre. I U. Heltne & P. Ø. Steinsvåg (red.), *Barn som lever med vold i familien* (s. 120-136). Oslo: Universitetsforlaget.
- Zhou, M. (2005). Ethnicity as Social Capital: Community-based Institutions and Embedded Networks of Social Relations. I G. C. Loury, T. Modood & S. M. Teles (red.), *Ethnicity, Social Mobility and Public Policy. Comparing the US and UK* (s. 131-159). Cambridge: Cambridge University Press. DOI:10.1017/cbo9780511489228.006.
- Zhou, M. & Bankston, C. L. (1994). Social Capital and the Adaptation of the Second Generation - the Case of Vietnamese Youth in New-Orleans. *International Migration Review*, 28(4), 821-845. DOI:10.2307/2547159.
- Zhou, M. & Bankston, C. L. (2001). Family pressure and the educational experience of the daughters of Vietnamese refugees. *International Migration*, 39(4), 133-151. DOI:10.1111/1468-2435.00165.
- Zhou, M. & Lin, M. (2005). Community Transformation and the Formation of Ethnic Capital: Immigrant Chinese Communities in the United States. *Journal of Chinese Overseas*, 1(2). DOI:10.1163/179325405788639102.
- Østberg, S. (2003). *Muslim i Norge. Religion og hverdagsliv blant unge norsk-pakistanere*. Oslo: Universitetsforlaget.