

Minoritetspråklige jenter og høyere utdanning

**En kvalitativ studie av kontekstuelle faktorerens betydning for syn på skole
og utdanning**

Karianne Hult-Markgren

Vår 2006

Masteroppgave i Sosiologi

Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi

Samfunnsvitenskapelig fakultet

Universitetet i Oslo

Forord

Det er mange mennesker som har betydd mye for meg underveis i arbeidet med denne oppgaven og som jeg gjerne vil få takke. Gjennom arbeid i MiFA, Minoriteter i Fokus i Akademia, fikk jeg møte minoritetsspråklig ungdom på flere skoler i Oslo. Dette ga meg motivasjon og ideer til vinklingen i denne masteroppgaven. Sharam Alghasi, som var MiFAs første leder, kom med mange nyttige tips og innspill i studiens startfase.

Takk til Tove Thagaard for inspirerende og nyttige prosjektseminarer om masteroppgaven. En stor takk til min hovedveileder Åse Strandbu ved NOVA. Hennes kommentarer, råd og oppmuntringer har vært svært verdifulle. Takk til biveileder Anders Bakken som har bidratt med mange gode, konstruktive forslag og synspunkter.

Tusen takk til mine informanter. Dere ga meg utrolig mye. Uten dere hadde ikke denne studien blitt til.

Jeg vil takke farfar for å ha hjulpet meg økonomisk med en bærbar pc. Den har vært flittig brukt, og har gjort at jeg har kunnet stå mer fritt i forhold til hvor og når jeg har jobbet med oppgaven. Takk til broren min som stilte opp til mitt første testintervju da han selv var i ferd med å avslutte videregående skole. Det ga mange nyttige tips til intervjuguiden. Takk til mamma og pappa som alltid stiller opp, og har oppmuntret meg og vært der for meg når arbeidet har gått tungt. Sist men ikke minst vil jeg takke mannen min, Frode. I tillegg til å lese korrektur, har du støttet meg i hele prosessen. Det her hadde jeg ikke klart uten deg. Du er fantastisk.

Karianne

Sammendrag

Temaet for denne masteroppgaven er minoritetsspråklige jenter og høyere utdanning. I Norge har det i etterkrigstiden vært et politisk mål at alle skal ha lik rett utdanning. Tidligere forskning tyder på at minoritets elever sjeldnere tar høyere utdanning enn majoritets elever. Dersom det er slik at ungdom med minoritetsbakgrunn taper i utdanningsløpet, er det grunn til bekymring, da utdanning kan sees på som en faktor som gir mulighet til sosial utjevning. Nye tall tyder likevel på at minoritets ungdom som er født i Norge i omtrent like stor grad som majoriteten tar høyere utdanning. De har høyere utdanningsambisjoner enn majoriteten, og er positive i sine holdninger til skolen.

Spørsmålene jeg ønsker å belyse i denne oppgaven er hvorfor mange minoritetsspråklige ungdommer, til tross for et ufordelaktig utgangspunkt, har en svært positiv innstilling til skolen, og hvorfor mange har høye utdanningsplaner. Min problemstilling for denne studien er å studere *kontekstuelle faktorer i minoritetsspråklige unges liv som kan tenkes å ha betydning for deres syn på skole og høyere utdanning.*

Det finnes få kvalitative undersøkelser på dette området. Jeg ønsket å konsentrere meg om få informanter og dermed ha mulighet til å samle inn fyldigere data enn hva kvantitative metoder gir anledning til. Jeg har utført intervjuer med ni jenter med ikke-vestlig minoritetsbakgrunn som går i tredje klasse på allmennfag. I grove trekk er de temaene jeg har vært opptatt av i denne studien konsentrert om de minoritetsspråklige jentenes skoletid, tanker og ønsker i forhold til utdanning og yrke, og påvirkning fra omgivelsene i forhold til utdanning.

Skjevhet i rekruttering til utdanning blant sosiale og økonomiske grupper i samfunnet har blitt forsøkt forklart på ulike måter. Mine informanter er elever som i følge statistiske variabler skulle tilhørt en gruppe som ikke ville lykkes særlig godt innenfor utdanningssystemet. Til tross for dette har de gode skoleprestasjoner og høye utdanningsambisjoner. De teoriretningene som forklarer utdanningsforløp blant ulike sosiale grupper i samfunnet gjennom reproduksjon av sosial ulikhet, er derfor lite egnet til å forklare funnene i min studie. Teoriretninger som har tatt for seg det som ser ut til å være en mulig oppadgående sosial mobilitet blant en del minoritets elever vil være bedre egnet til å diskutere mine funn. Jeg vil se på hvordan Ogbu i artikkelen *"Immigrant and involuntary minorities in comparative perspective"* forklarer hvordan ulike kulturelle modeller blant ulike minoritetsgrupper kan gi

utslag for hvordan man forholder seg til utdanning, hvordan man presterer på skolen og hvor mye utdanning man tar. Til slutt i kapittelet vil jeg se på en artikkelen ”*Capitals, Ethnic Identity and Educational Qualifications*” av Tariq Modood, hvor han blant annet tar for seg hvordan nettverk, normer og normformidling kan påvirke ulike minoritetsgruppers utdanningsløp.

Alle mine informanter hadde planer om høyere utdanning etter de var ferdige med videregående. Informantene hadde gode karakterer som gjorde at deres utdanningsplaner var oppnåelige. Alle informantene forteller at foreldrene har fokusert mye på at skole er viktig. Foreldre er de som sannsynligvis har mest innvirkning på informantenes utdanningsplaner. De forventer at informantene skal ta mer utdanning etter videregående skole slik at de kan få seg gode jobber. Informantene har stor respekt for foreldrenes meninger og ønsker ikke å skuffe dem. Søsken har betydning for utdanningsplaner ved at de er ens forbilder eller de er noen å være forbilder for. Alle informantene vektlegger at de vil studere noe de synes er interessant. De vil gjerne tjene godt, og de vil utdanne seg til yrker det er jevn etterspørsel etter. Flere av informantene favoriserer praktiske yrker.

Informantene har en dobbel referanseramme som innebærer at de vurderer sine muligheter i Norge som bedre enn dem de ville hatt i foreldrenes opprinnelsesland. Utdanning er et middel for å kunne oppnå flere av de mulighetene de ser foran seg, som gode jobber og god økonomi. Informantene øyner en mulighet for sosial mobilitet gjennom å ta utdanning. Gjennom utdannelsen mener de at de vil få tilgang på gode jobber. Informantene har tette nettverk rundt seg som deler en positiv holdning til skolen. Nettverket er med på å oppmuntre dem og motivere dem i deres utdanningsløp.

Del 1	
Kap 1: Innledning	1
1.1. Bakgrunn for prosjektet	3
1.2. Tidligere forskning på feltet	3
1.2.1. Bakgrunnsfaktorer for skoleprestasjoner	4
1.2.2. Rekruttering til ulike studieretninger	5
1.2.3. Utdanningsplaner og –aspirasjoner	5
1.2.4. Rekruttering til ulike fagområder i høyere utdanning og yrkesønsker	7
1.2.5. Forventinger og støtte fra omgivelsene	8
1.2.6. Oppsummering av tidligere forskning	8
1.3. Problemstilling	9
1.3.1. Delproblemstillinger	9
Kap. 2: Teoretisk rammeverk	12
2.1. Sosial mobilitetsteori	13
2.1.1. Ogbu	13
2.1.2. Modood	17
Kap. 3: Metode og praktisk gjennomføring	20
3.1. Metodevalg	20
3.1.1. Kvalitative metoder	20
3.2. Utvalget	21
3.2.1. Rekruttering av informanter	22
3.2.2. Presentasjon av informanter	23
3.2.3. Problematisering av hva funnene kan fortelle oss	24
3.3. Intervjuet	25
3.3.1. Forberedelse til intervjuet	25
3.3.2. Intervjusituasjonen og gjennomføring av intervjuene	26
3.4. Transkribering og bearbeiding av intervjumaterialet	28
3.5. Analysering og presentasjon av data	29
3.6. Etiske betraktninger	30
3.6.1. Informert samtykke	30
3.6.2. Konfidensialitet	30
3.6.3. Konsekvenser ved å delta i prosjektet	30

3.7. Troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet.....	31
Del 2: Presentasjon av funnene.....	32
Kap. 4: Skolegang og utdanningsplaner.....	33
4.1. Utdanningsplaner.....	33
4.2. Skoleprestasjoner.....	38
4.3. Trivsel.....	39
4.4. Venner.....	40
4.5. Lærere.....	42
4.6. Oppmuntring hjemmefra.....	42
4.7. Hvorfor valgte informantene allmennfag?.....	44
4.8. Fag.....	45
4.9. Lekselesing.....	46
Kap. 5: Hva påvirkes jentene av?.....	48
5.1. Foreldre.....	49
5.2. Søskene.....	57
5.3. Skolemiljø.....	59
5.4. Media.....	64
5.5. Familiens omgangskrets.....	65
5.6. Slekt og venner i opprinnelseslandet.....	66
Kap. 6: Hva er viktig for jentene.....	68
6.1. Interesse for faget og yrket.....	69
6.2. Tidsperspektiv på utdanningen.....	70
6.3. Utsikter for et bedre liv	72
6.4. Betydningen av kjønn.....	73
6.5. En meningsfylt hverdag.....	75
Kap. 7: Diskusjon.....	77
7.1. Dobbel referanseramme.....	78
7.2. Overvinnelse av barrierer.....	80
7.3. Sosial mobilitet.....	83
7.4. Tette nettverk	85

Kap. 8: Avslutning.....	86
8.1. Oppsummering.....	86
8.2. Avsluttende kommentarer.....	88
Kilder.....	90
Vedlegg 1: Info- og samtykkeskriv til informantene.....	93
Vedlegg 2: Intervjuguide.....	95

Del 1

Kap 1: Innledning

I Norge har det i etterkrigstiden vært et politisk mål at alle skal ha lik rett utdanning. Man ønsker at alle samfunnsgrupper skal ha den samme mulighet til å klare høyere utdanning. Statistikk har vist at minoritetsungdom i gjennomsnitt har noe lavere skoleprestasjoner enn majoritetsbefolkningen (Lauglo 1996, Bakken 2003). Tidligere forskning tyder også på at minoritets elever sjeldnere tar høyere utdanning enn majoritets elever (Dæhlen 2002, Opheim og Støren 2001). Dersom det er slik at ungdom med minoritetsbakgrunn taper i utdanningsløpet, er det grunn til bekymring, da utdanning kan sees på som en faktor som gir mulighet til sosial utjevning. Utdanning er veien til arbeidslivet. Dersom minoritetsungdom taper i utdanningsløpet, vil det også gå ut over mulighetene på arbeidsmarkedet og kan bidra til at vi får en ”ny norsk underklasse” (Wikan 1995).

Nye tall tyder likevel på at minoritetsungdom som er født i Norge i omtrent like stor grad som majoriteten tar høyere utdanning (St.meld 49. 2003-2004, Støren 2005). Samtidig har flere undersøkelser gjort funn som tyder på at minoritetsungdom ser svært positivt på utdanning. De har høyere utdanningsambisjoner enn majoriteten, og er positive i sine holdninger til skolen (Lauglo 1996, Sletten 2001). Spørsmålene jeg ønsker å belyse i denne oppgaven er hvorfor mange minoritetsspråklige ungdommer, til tross for et ufordelaktig utgangspunkt, har en svært positiv innstilling til skolen, og hvorfor mange har høye utdanningsplaner. Jeg ønsket å undersøke hvilke tanker, vurderinger og holdninger minoritetsspråklige elever har i forhold til utdanning og utdanningsplaner. Jeg ønsket også å se på faktorer i minoritetsspråklige elevers omgivelser som kan tenkes å påvirke dem, og hvilke forventninger de møter blant mennesker i sine nettverk. Min problemstilling for denne studien er å studere *kontekstuelle faktorer i minoritetsspråklige unges liv som kan tenkes å ha betydning for deres syn på skole og høyere utdanning.*

Det finnes få kvalitative undersøkelser på dette området. De undersøkelsene som er gjort om minoritetsspråklig ungdom og utdanning er stort sett kvantitative undersøkelser. Det innebærer at vi har mye informasjon om blant annet hva slags utdanningsplaner minoritetsspråklig ungdom har, og hvilken støtte de har fra foreldrene. Samtidig vet vi ikke så

mye om *hvordan* minoritetselevne tenker rundt de planene de har, eller *på hvilken måte* støtten fra foreldrene viser seg.

Jeg ønsket å konsentrere meg om få informanter og dermed ha mulighet til å samle inn fyldigere data enn hva kvantitative metoder gir anledning til. Jeg valgte derfor å ta utgangspunkt i én gruppe. Jeg har tilstrebet homogenitet i denne gruppen med hensyn til faktorer som kjønn, prestasjonsnivå, holdninger til skolen og innvandrerbakgrunn ved valg av informanter. Jeg har utført intervjuer med ni jenter med ikke-vestlig minoritetsbakgrunn som går i tredje klasse på allmennfag. Det kan diskuteres om man ideelt sett kanskje burde sammenlignet en gruppe minoritetsspråklige elever med en gruppe majoritets elever. I og med at dette er en masteroppgave med sine begrensninger i forhold til størrelse, er det ikke plass til å gjøre en sammenligning her.

I grove trekk er de temaene jeg har vært opptatt av i denne studien konsentrert om de minoritetsspråklige jentenes skoletid, tanker og ønsker i forhold til utdanning og yrke, og påvirkning fra omgivelsene i forhold til utdanning. Hvordan har skoletida til mine informanter vært? Hva er viktig for dem når det gjelder framtidig utdanning og yrke? Hvem snakker de om skole og utdanning med? Hvem påvirkes de av, og hvordan påvirkes de, når det gjelder syn på utdanning, yrke og valg de skal ta?

Innledningsvis vil jeg se på noe tidligere forskning om minoritetsspråklig ungdom og utdanning fra Norge. I kapittel 2 vil jeg presentere to ulike teoretiske bidrag som jeg vil benytte meg av i analysen, da jeg vil se mine funn i lys av disse teoriene. Disse bidragene tar utgangspunkt i at utdanning kan være en faktor som kan bidra til sosial mobilitet. I kapittel 3 beskrives metode og den praktiske gjennomføringen av datainnsamlingen.

I oppgavens andre del vil jeg presentere studiens empiriske resultater. Funnene blir presentert gjennom fire kapitler. Kapittel 4, 5 og 6 er relativt deskriptive, mens jeg i kapittel 7 ser et utvalg av funnene i lys av elementer fra de teoretiske bidragene som ble presentert i kapittel 2. Avslutningsvis vil jeg oppsummere studiens hovedfunn og komme med noen avsluttende kommentarer.

1.1. Bakgrunn for prosjektet

I en periode under mine studier i sosiologi på Universitetet i Oslo deltok jeg i et prosjekt som kalles **MiFA**. MiFA står for **M**inoriteter **i** Fokus i **A**kademia. Dette er et prosjekt ved Universitetet i Oslo som retter fokuset på studenter med minoritetsbakgrunn. Prosjektet jobber for å:

- øke antallet studenter med minoritetsbakgrunn ved UiO
- følge opp minoritetsstudenter i løpet av studiene
- opprette et studietilbud med fokus på flerkulturelle forhold i Norge
- få flere minoritetsstudenter ut i arbeidslivet

Min oppgave i prosjektet dreide seg stort sett om den delen som foregikk på et utvalg av Oslos ungdomsskoler og videregående skoler. MiFA holdt her foredrag om universitetet generelt og ulike studietilbud ved universitetet. MiFA drev også guiding, der studenter fra universitetet var tilstede på skolene med jevne mellomrom og var tilgjengelige hvis elevene hadde spørsmål eller lignende angående høyere utdanning. MiFA hadde også et eget opplegg for prosjektskolene under åpen dag for videregående skoler ved universitetet.

Gjennom deltakelse i MiFA-prosjektet økte min interesse for minoritets elever og høyere utdanning ytterligere. Det var spesielt en episode under et foredrag på en videregående skole som gjorde inntrykk: I en pause kom en jente bort til meg. Hun fortalte at hun hadde veldig lyst til å bli politi. Jeg sa til henne at det hørtes spennende ut. Jenta så veldig skeptisk ut, og jeg spurte henne om det var noe spesielt hun tenkte på. ”Tror du de vil ha meg da?” spurte hun. ”Ja, hvorfor skulle de ikke det?” sa jeg. ”Fordi jeg ikke er norsk vel”, svarte hun.

1.2. Tidligere forskning på feltet

Minoritetsspråklige elevers skoleprestasjoner og rekruttering til høyere utdanning er et område som har fått stadig større oppmerksomhet i medier, i politikken og i forskningen. Flere studier har presentert data som viser at minoritetsspråklige elever har dårligere skoleprestasjoner enn majoritets elever (Laulo 1996, Krange og Bakken 1998) og at de i lavere grad enn majoritets elever rekrutteres til høyere utdanning (Dæhlen 2001).

I et slikt perspektiv kan det være grunn til bekymring over de minoritetsspråkliges situasjon. Krange og Bakken (1998) uttrykte i sin artikkel *Innvandrerungdoms skoleprestasjoner.*

Tradisjonelle klasseskiller eller nye retningslinjer? at det var forståelig at

førstegenerasjonsinnvandrere kan ha problemer i en overgangsfase. Dersom problemene viser seg å vare også i de kommende generasjoner, var det derimot grunn til bekymring.

Minoritetsspråkliges situasjon er blant annet blitt belyst gjennom debatten om en ny norsk underklasse (Wikan 1995, Brochmann og Rogstad 1996, Brox 1997). Man kan tenke seg at dersom minoritetsspråklige over tid klarer seg dårlig i det norske utdanningssystemet, vil det også påvirke deres muligheter på arbeidsmarkedet, som igjen vil ha innvirkning på deres økonomi. Det finnes etterhvert mye kvantitativ forskning på temaet om minoritetsspråklig ungdom og utdanning både i Norge og i utlandet. Jeg vil her se nærmere på noe av den forskningen som har vært gjort i Norge de senere årene.

1.2.1. Bakgrunnsfaktorer for skoleprestasjoner

Faktorer som anses å ha stor betydning for barn og unges skoleprestasjoner er blant andre foreldrenes utdanningsnivå og yrke, sosioøkonomisk bakgrunn og antall bøker i hjemmet. Sistnevnte er ment å være en indikator kulturell kapital. Det har blitt stilt spørsmål ved om det er de samme faktorene som har betydning både for minoritets- og majoritetslevers skoleprestasjoner, eller om det er andre faktorer som er gjeldene for minoritetslever.

Jon Lauglo undersøkte i studien *Motbakke, men med mer driv. Innvandrerungdom i norsk skole* innvandrerungdoms skolesituasjon. Lauglo tok utgangspunkt i data fra studien Ung i Norge fra 1992, som var en landsomfattende spørreskjemaundersøkelse blant elever på ungdomstrinnet og i den videregående skolen. Studien viste blant annet at variabler som for eksempel foreldres utdanningsnivå og yrke har større betydning for barn og unges skoleprestasjoner enn opprinnelsesland. De forskjellene som vises i skoleprestasjoner mellom barn med foreldre fra ikke-vestlige land og barn med to norske foreldre blir nærmest helt borte når det blir kontrollert for bakgrunnsfaktorer som påvirker alle barns skoleprestasjoner uavhengig av etnisk bakgrunn.

Krange og Bakken (1998) presenterte i artikkelen *Innvandrerungdoms skoleprestasjoner* data som tyder på at det er de samme variablene som har betydning for skoleprestasjoner både for minoritetslever og majoritetslever. Deres studie tar utgangspunkt i data fra Ungdomsundersøkelsen i Oslo i 1996, som er en omfattende spørreskjemaundersøkelse utført ved Oslos ungdomsskoler og videregående skoler. Krange og Bakken tar utgangspunkt i dataene som ble hentet inn fra ungdomsskolene. Dersom far tilhørte de høyere sosiale lagene i samfunnet, så det ut til å minske sannsynligheten for lave skoleprestasjoner. De fant også data

som pekte mot at elevene hadde mindre sannsynlighet for svake skoleprestasjoner dersom de vokste opp i et bokrikt hjem. Krange og Bakken konkluderte med at de var de samme bakgrunnsfaktorene som var gjeldene både for majoritets- og minoritets elever, men at det så ut til at minoritets elever ikke i like stor grad som majoritets elever fikk positivt utbytte av å vokse opp med de faktorene som oftest betinger sterke skoleprestasjoner.

1.2.2. Rekruttering til ulike studieretninger og gjennomføring av VGS

Spørsmålet om hva slags linjer minoritetsspråklig ungdom velger i den videregående skolen og hvordan de gjennomfører den videregående opplæringen, har vært sentrale spørsmål i mye av forskningen som omhandler minoritetsspråklig ungdom og utdanning. Opheim og Støren presenterte i en NIFU-rapport (Opheim og Støren 2001) tall som viste at ikke-vestlige tospråklige elever i større grad enn majoritets elever velger allmennfag framfor yrkesfag i den videregående skolen. Opheim og Størens datagrunnlag bestod av flere datasett fra Norsk institutt for studier av forskning og utdanning og fra Statistisk sentralbyrå. I hovedsak dreide det seg om data om personer som fullførte videregående i 1994 og 1997, i tillegg til datasett om utdanningsvalg og fullført utdanning i perioden 1997/98. Opheim og Støren benyttet seg også av datasett med opplysninger om alle som bodde i Norge i 1996/97.

Kjønnsdimensjonene i dette viste at jenter i større grad enn gutter velger allmennfag. Slik var det både for de tospråklige elevene og majoritets elevene. Det som var den største forskjellen var at tospråklige gutter i større grad enn majoritets gutter valgte allmennfag. Forskjellen mellom gutter og jenter som velger allmennfag er større blant majoritets elevene enn blant de ikke-vestlige tospråklige elevene.

Opheim og Støren presenterte tall som viste at progresjonen gjennom den videregående skolen var svakere for førstegenerasjonsinnvandrere enn for majoritets elever. Samtidig var det slik at dersom man sammenlignet tospråklige elever og majoritets elever fire år etter starten på videregående istedenfor tre, var ikke forskjellen på fullføringen av videregående skole like stor mellom de to gruppene (Opheim og Støren 2001:68).

1.2.3. Utdanningsplaner og -aspirasjoner

Flere studier har tatt for seg hva minoritetsspråklig ungdom har lyst til å gjøre og hvilke planer de har etter videregående. Det ser ut til at foreldres utdanningsnivå ikke har like stor betydning for tospråklige elevers utdanningsaspirasjon som for majoritets elevers. Lauglo

(Lauglo 1996) presenterer en antakelse om at det kan være slik at innvandrere sitter på spesielle ressurser når det gjelder ønske om, og vilje til, å arbeide. Det kan være slik at minoritetsungdom ser skolen som en mulighet for å oppnå goder i det norske samfunnet som har vært vanskelig tilgjengelig for foreldrene.

Opheim og Størens undersøkelse viser at foreldres utdanningsnivå ikke har samme betydning for ungdom med innvandrerbakgrunns ambisjoner om å gå videre i høyere utdanning, som det har for majoritets elever (Opheim og Støren 2001:140). Opheim og Støren sier derfor at det kan hende man vil se en større sosial mobilitet blant tospråklig ungdom enn blant majoritetsungdom i årene som kommer.

Sletten (2001) kom fram til mye av det samme i sin rapport. Hennes analyse av et stort surveymateriale av Osloungdom fra 1996 viser at dersom man tar utgangspunkt i at elevene har like karakterer og lik sosial bakgrunn, har innvandrerungdom høyere aspirasjoner¹ enn norsk ungdom. De ønsker seg i større grad yrker som krever lang utdanning. Sletten sier at ungdom med innvandrerbakgrunn ser på utdanning som et viktig middel for å oppnå mål om å lykkes i Norge. De fleste ønsker seg yrker som gir trygg jobb og god lønn.

Bakkens (2003) NOVA-rapport *Minoritetsspråklig ungdom i skolen* tok utgangspunkt i data fra undersøkelsen Ung i Norge 2002 der elever fra både ungdomsskolen og videregående skole deltok. Bakken fant at det var prosentvis større andel blant minoritetsspråklig ungdom enn blant majoritetsungdom som ønsket seg høyere utdanning. Minoritetsspråklig ungdom ønsket også i større grad enn majoritetsungdom å jobbe i yrker med høy sosial status. Bakkens undersøkelser viste at andelen majoritets elever som ønsket høyere utdanning økte gjennom ungdomsskolen og videregående skole, mens andelen som ønsket å ta høyere utdanning blant minoritetsspråklige elever hadde sunket på videregående sammenlignet med slutten av ungdomsskolen. Utdanningsplaner er i følge Bakken sterkt knyttet til egne karakterer, hvor mye utdanning foreldrene har og foreldrenes forventinger både blant minoritets- og majoritets elever.

¹ Sletten benytter seg av termen *aspirasjoner* framfor *planer* i sin rapport. Sletten mener at begrepet aspirasjoner egner seg best til hennes materiale da hun omtaler ”avgjørelser som ennå ikke er tatt” (Sletten 2001:20). Jeg vil benytte meg av begrepet utdanningsplaner, da mine intervjuer med de minoritetsspråklige jentene foregikk kun kort tid før søknadsfristen for videre utdanning utløp. Det er derfor rimelig å tenke seg at mye av det de fortalte meg i intervjuene var avgjørelser de hadde tenkt mye på og om kort tid måtte sette ut i livet. Allikevel kan planer endres underveis, og er ikke et sikkert mål på hvilke avgjørelser som kommer til å bli tatt. Planene kan likevel si noe om holdningene og ønskene til den personen det gjelder.

1.2.4. Rekruttering til ulike fagområder i høyere utdanning og yrkesønsker

Hvilke fag og studier minoritetsspråklig ungdom velger seg til etter videregående skole er et interessant tema. Velger de samme fag og utdanninger som ungdom med to norskfødte foreldre, eller velger de annerledes? Minoritetsungdom ønsker seg oftere enn majoritetsungdom til yrker som Sletten (2001) i sin NOVA-rapport *Det skal ikke stå på viljen* kategoriserer under det sosiale feltet, mens majoritetsungdom oftere ønsker seg yrker innen det humaniske feltet. Innvandrerungdom ønsker seg også oftere yrker innenfor økonomi og naturfag enn norsk ungdom. Sletten sier at når ungdom som i utgangspunktet ønsker seg like lang utdanning velger utdanninger innenfor ulike fagområder, kan man si at det viser at ungdommene har ulike interesser og verdier.

Opheim og Støren (2001) viser i sin NIFU-rapport at ungdom med innvandrerbakgrunn velger naturvitenskapelige og tekniske fag i større grad enn majoritets elever. Ungdom med innvandrerbakgrunn har adskillig lavere sannsynlighet enn majoritets elevene for å velge undervisningsfag.

Lege, ingeniør, jurist, designer, politi og økonom var de yrkesønskene som var mest populære blant de minoritetsspråklige ungdommene i Bakkens NOVA-rapport (Bakken 2003:109). Bakken pekte også på at det var svært få ungdommer med minoritetsspråklig bakgrunn som hadde ønsket om å bli lærer.

Dæhlen (2002) kom fram til mye av det samme i sin rapport *Minoritets- og majoritetsstudenter ved Høgskolen i Oslo*. Hun undersøkte blant annet hvilke utdanninger de nye studentene ved Høgskolen i Oslo hadde søkt seg til. Hun fant at minoritetsstudentene med ikke-vestlig bakgrunn i stor grad befant seg på ingeniørstudiene. På lærerutdanningene var de ikke-vestlige minoritetsstudentene dårlig representert.

I sin rapport viste Dæhlen (2002) at interesse var viktig når minoritets elevene skulle vurdere framtidige jobbtilbud. Samtidig rapporterte de at høy inntekt var svært viktig. Her skilte minoritetsstudentene seg ut fra majoritetsstudentene som mente at interesse var svært viktig, mens det ikke var få som rapporterte at høy inntekt var svært viktig.

1.2.5. Forventinger og støtte fra omgivelsene

Hvilke forventinger og oppmuntring minoritetsspråklig ungdom møter fra omgivelsene har det blitt forsket en del på. Enkelte undersøkelser har vist at elever med bakgrunn fra ikke-vestlige land opplever noe mindre støtte og hjelp fra sine foreldre enn elever med to norskfødte foreldre. Samtidig har disse elevene en mer positiv holdning til skolen (Lauglo 1996).

Sletten diskuterer i sin NOVA-rapport om det kan være slik at foreldrenes erfaringer med dårlig økonomi og vanskelig tilgang til arbeidsmarkedet kan påvirke barnas utdannings- og yrkesønsker ved at de verdsetter god inntjening og stabil tilgang til arbeidsmarkedet (Sletten 2001:60). I studien *Invandrerungdoms skoleprestasjoner* viste Krange og Bakkens analyser at minoritets elever i større grad enn majoritets elever opplevde at foreldrene var interessert i deres skolearbeid (Krange og Bakken 1998:389).

Minoritetsspråklige elever føler i mye større grad enn majoritets elever at foreldrene synes det er viktig at barna skal fortsette med utdanning etter videregående og at de bør være blant de beste elevene i klassen (Bakken 2003:73).

Dæhlen (2002) undersøkte blant annet hvordan de nye studentene opplevde påvirkninger og forventninger i forhold til utdannelsen i sin rapport fra Høgskolen i Oslo. Hun presenterte data som viste at studentene med ikke-vestlig minoritetsbakgrunn i større grad enn majoritetsstudentene hadde opplevd oppmuntring i forhold til sine utdanningsvalg fra foreldre, søsken, rådgivere og lærere.

1.2.6. Oppsummering av tidligere forskning

Gjennom mye forskning på området, vet vi i dag ganske mye om minoritetsspråklige elevers skoleprestasjoner, skoleløp og rekruttering til høyere utdanning. Det er i stor grad de samme variablene som har betydning for skoleprestasjoner både blant minoritets elever og majoritets elever. Foreldres utdanning, sosioøkonomiske bakgrunn og antall bøker i hjemmet nevnes ofte når man skal forklare elevers skoleprestasjoner. Minoritets elever har i gjennomsnitt noe dårligere skoleprestasjoner enn majoritets elever. Dette må da sees i sammenheng med at minoritets elever i større grad enn majoritets elever har foreldre med lite utdanning og lav sosioøkonomisk bakgrunn. Minoritets elever velger i større grad enn majoritets elever allmennfag på videregående. Jenter velger i noe større grad allmennfag

framfor yrkesfag i begge grupper, men minoritetsgutter velger oftere allmennfag enn majoritetsgutter. Minoritetsungdom har høyere utdanningsaspirasjoner enn majoritetsungdom. Enkelte studier har pekt på at det kan se ut til at foreldres utdanningsnivå ikke har like stor betydning blant minoritets elever som blant majoritets elever når det gjelder utdanningsplaner og aspirasjoner. Minoritets elever søker seg i størst grad til utdanninger og ønsker seg yrker innenfor tekniske, økonomiske og naturvitenskapelige områder, mens majoritets elever i større grad tar humanistiske utdanninger. Svært få minoritets studenter søker seg til lærerutdanning. Studier har vist at minoritets studenter mener at høy inntekt og interesse for faget er viktig når det gjelder framtidig yrke. Studenter med minoritets bakgrunn føler at de har fått mye oppmuntring når det gjelder utdanning, og at støtte fra foreldre, søsken og lærere har vært viktig for dem.

De fleste undersøkelsene som har vært gjort i Norge når det gjelder minoritetsspråklig ungdom og utdanning, er kvantitative undersøkelser. Det har ikke vært gjort særlig mye kvalitativ forskning på området. Vi vet ikke spesielt mye om hvordan minoritetsspråklige elever tenker og vurderer når det gjelder utdanningsvalg. Vi vet for eksempel at de i stor grad velger allmennfag, men vi vet ikke mye om hvordan de tenkte da de valgte denne linjen. Vi vet heller ikke stort når det gjelder hva som er viktig for dem når de tenker på framtidig yrke og eventuell utdanning. Det er behov for å vite mer om hvem de snakker om utdanning og yrker med, og hvordan de forholder seg til det andre mener. Hvordan de opplever støtte og interesse fra foreldre og hvordan de forholder seg til ønsker, forventninger og tanker menneskene rundt dem har til dem når det gjelder utdanning og framtidig yrke, er også et område det har vært lite forsket på.

1.3. Problemstilling

Problemstillingen i denne studien er: *Hvordan kan kontekstuelle faktorer i minoritetsspråklige jenters liv ha betydning for deres syn på, og holdninger til, skole og høyere utdanning og for deres utdanningsplaner?*

1.3.1. Delproblemstillinger

Innenfor hovedproblemstillingen har jeg tre delproblemstillinger:

- Hvordan ser informantenes skolegang ut og hvilke utdanningsplaner har de?
- Hva er med på å påvirke informantenes planer om eventuell høyere utdanning, og hvilke forventninger møter disse jentene når det gjelder utdanning og framtidig yrke?

- Hva er viktig for informantene når de planlegger utdanning og yrke?

Delproblemstillingene ble videre konkretisert i noen underspørsmål. Disse var veiledende for meg i utformingen av intervjuguiden, og under arbeidet med kapitlene. Spørsmålene blir ikke direkte besvart, men de var veiledende for meg i arbeidet.

Hvordan informantenes skolegang ser ut og hvilke utdanningsplaner de har, er temaene jeg har sett nærmere på i kapittel 4. Spørsmålene jeg stilte meg underveis i arbeidet med dette kapitlet var: Hvordan hadde de trivdes underveis i skolegangen? Når er de sammen med venner? Hvilke etnisiteter er presentert i vennegruppa? Hvor viktig er venner for dem? Hvordan har de kommet overens med lærere? Hva slags oppmuntring og interesse har de opplevd hjemmefra? Hvordan har foreldrene forholdt seg til barnas utdanning? Har foreldrene hatt like stor interesse for barnas utdanning under hele skolegangen? Hvorfor valgte de allmennfag? Hvilke fag har de tatt på videregående, og hvorfor valgte de disse? Hvilke utdanningsplaner har de videre?

Jeg ville gjerne vite mer om hva jentene ble påvirket av, på hvilken måte de ble påvirket og hvordan de forholdt seg til holdninger og meninger mennesker i deres nærmiljø hadde om jentenes utdanning. Dette er temaene for kapittel 5, som forsøker å gi svar på hva som er med på å påvirke informantenes planer om eventuell høyere utdanning og hvilke forventninger møter disse jentene når det gjelder utdanning og framtidig yrke. Spørsmålene jeg stilte meg i arbeidet med dette kapitlet var: Hvilke ønsker eller forventninger hadde foreldrene når det gjaldt hva jentene skulle gjøre etter videregående? Hvordan snakker jentene med foreldrene når det gjelder skole og utdanning? Hvilken innvirkning har foreldrene på jentenes valg og tanker? Hvordan forholder jentene seg til foreldrenes meninger? Hvilket syn har foreldrene på betydningen av utdanning?

Søsken er også personer som kan ha stor betydning. Jeg var blant annet interesert i å få vite mer om jentenes forhold til søsknene når det gjaldt utdanning. Føler de at deres utdannelse kan ha betydning for søsknene? Snakker de med søsknene om utdanning, og hva snakker de om i så fall? Fungerer eldre søsken som rollemodeller? Kan søsken ha betydning for hvordan en selv kommer til å velge?

Skolemiljø er noe alle elever har rundt seg og som man tar del i. Hvordan synes de at klasse miljøet fungerer? Hvordan blir det å være flink på skolen sett på? Hvilken betydning har skolekamerater i forhold til egen utdanning? Snakker de sammen om skole og utdanning? Hva snakker de i så fall om da? Hvilken betydning har lærere? Har de fått kommentarer eller råd av lærere som gjelder skole og utdanning?

Media møter man overalt i samfunnet og er noe man må forholde seg til. Hvilket syn mener jentene at media formidler når det gjelder minoritetsspråklig ungdom og utdanning? Hvordan påvirkes de av å se andre med lignende bakgrunn som dem selv lykkes spesielt godt med noe?

Familiens omgangskrets er mennesker man deler opplevelser med og utveksler erfaringer med og kan bestå av både slekt og venner. Hvordan verdsettes utdanning i familiens omgangskrets? Har noen i jentenes nærmiljø kommet med tanker om hva de burde gjøre etter videregående? Har deres meninger betydning for hva jentene tenker om utdanning? Snakker de med familiens omgangskrets om skole og utdanning? Mange av informantene har slekt og venner som fortsatt bor i opprinnelseslandet. Har disse noen meninger om hva jentene bør gjøre når de er ferdig på videregående? Påvirkes de på noen måte av å snakke med, eller være på besøk hos, venner og familie i hjemlandet?

Kapittel 6 tar for seg hva som var viktig for informantene når det gjelder eventuell utdanning og framtidig yrke. Spørsmålene jeg stilte meg underveis i arbeidet med dette kapitlet var: Hva synes jentene er viktigst å tenke på ved valg som gjelder utdanning og yrke? Hva slags tidsperspektiv har jentene på utdanningen? Har de tanker om når de ønsker å være ferdig utdannet? Vil de starte rett på utdanningen, eller ønsker de seg et friår først?

Synes jentene det er viktig å ta en utdannelse? I så fall; hvorfor synes de det er viktig? Jeg var også nysgjerrig på betydningen av kjønn. Opplevde for eksempel jentene som hadde brødre at det ble stilt like forventninger til gutter og jenter når det gjaldt utdanning? Til slutt ønsket jeg å vite mer om hvordan det var viktig for jentene å være? Da tenkte jeg først og fremst på om det var spesielle egenskaper de la stor vekt på, og som muligens kunne ha betydning for hva de så på som viktig i valg av framtidig yrke. Kunne det tenkes å ha betydning for deres utdanningsvalg?

Kap. 2: Teoretisk rammeverk

I dette kapitlet vil jeg presentere to teoretiske bidrag innenfor forskningen som ser på utdanning som en faktor som kan bidra til sosial mobilitet. Disse teoretiske bidragene vil jeg senere benytte meg av i analysen, der jeg vil forsøke å se mine funn fra datainnsamlingen i lys av disse teoriene.

Skjevhet i rekruttering til utdanning blant sosiale og økonomiske grupper i samfunnet har blitt forsøkt forklart på ulike måter. Marianne Nordli Hansen har samlet sentrale bidrag som har søkt å forklare disse sosiale utdanningsforskjellene i artikkelen ”*Sosiale utdanningsforskjeller. Hvordan er det blitt forklart? Hvordan bør de forklares?*”.

Nordli Hansen tar utgangspunkt i Raymond Boudons inndeling i ulike tradisjoner og anvender dem på norsk datamateriale (Nordli Hansen 1986). Boudons inndelinger har vært retningsgivende for forskningen på feltet. Han omtaler de ulike retningene som kultur-, verdi- og sosial posisjonsteori. De ulike teoritradisjonene er avgrenset fra hverandre ut fra hvilke faktorer som sees på som avgjørende for skoleprestasjoner og utdanningsrekruttering. Disse retningene har svært ofte blitt benyttet for å forklare hvorfor elever fra lavere sosiale grupper i samfunnet i mindre grad enn elever fra høyere sosiale lag i samfunnet lykkes i utdanningssystemet. Slike teorier tar utgangspunkt i at utdanning er en faktor i sosial reproduksjon.

Mine informanter er elever som i følge statistiske variabler skulle tilhørt en gruppe som ikke ville lykkes særlig godt innenfor utdanningssystemet. Til tross for dette har de gode skoleprestasjoner og høye utdanningsambisjoner. De teoriretningene som forklarer utdanningsforløp blant ulike sosiale grupper i samfunnet gjennom reproduksjon av sosial ulikhet, er derfor lite egnet til å forklare funnene i min studie. Teoriretninger som har tatt for seg det som ser ut til å være en mulig oppadgående sosial mobilitet blant en del minoritets elever vil være bedre egnet til å diskutere mine funn.

Jeg vil presentere to bidrag som har dette som utgangspunkt. De forsøker å forklare hvorfor enkelte minoritetsgrupper ser ut til å ha en større utdanningsmotivasjon, kontrollert for sosial bakgrunn, enn andre grupper i samfunnet. Utgangspunktet i slike teorier er en mulighet for sosial mobilisering. Jeg vil se på hvordan Ogbu i artikkelen ”*Immigrant and involuntary minorities in comparative perspective*” forklarer hvordan ulike kulturelle modeller blant ulike

minoritetsgrupper kan gi utslag for hvordan man forholder seg til utdanning, hvordan man presterer på skolen og hvor mye utdanning man tar. Til slutt i kapittelet vil jeg se på en artikkelen ”*Capitals, Ethnic Identity and Educational Qualifications*” av Tariq Modood, hvor han blant annet tar for seg hvordan nettverk, normer og normformidling kan påvirke ulike minoritetsgruppers utdanningsløp.

2.1. Sosial mobilitetsteori

Innenfor utdanningsforskningen i Norge har man ofte benyttet seg av varianter av teoriene jeg presenterte ovenfor for å forklare ulikhet i skoleprestasjoner og utdanningsrekruttering blant ulike grupper i samfunnet. Mine informanter, som jeg vil presentere nærmere senere, var jenter med bakgrunn fra ikke-vestlige land. Flesteparten av jentene hadde foreldre med lite eller ingen utdanning, og foreldrene har ufaglærte jobber, er hjemmeværende eller uføretrykdet i Norge. Mine informanter faller inn i grupper som normalt ikke skulle lykkes innenfor skolesystemet hvis man tar utgangspunkt i teoriretningene ovenfor. Jeg trenger derfor også et teorigrunnlag for å gripe motivasjon for sosial mobilitet, der utdanning er middelet for å oppnå den sosiale oppgraderingen. Med utgangspunkt i sosial mobilitetsteori vil jeg presentere to bidrag som har sett nærmere på omstendigheter som kan ha betydning for ønsker om å komme opp og fram i samfunnet.

2.1.1. Ogbu

Ogbu (1991) skriver i artikkelen ”*Immigrant and involuntary minorities in a comparative perspective*” at teorier som tar for seg sosiale gruppers skoleprestasjoner og utdanningsrekruttering ofte har forsøkt å forklare hvorfor enkelte minoritetsgrupper ikke klarer seg spesielt godt innenfor utdanning, istedenfor å fokusere på de minoritetsgruppene som klarer seg relativt godt innenfor utdanningssystemet. I følge Ogbu har mange tidligere teorier mislykkes i sine forsøk på å forklare variasjoner i skoleprestasjoner fordi de ikke tar hensyn til krefter av historisk og sosial art som kan tenkes å påvirke hvordan elevene forholder seg til skolen. De tidligere forklaringene ser ikke på hvordan de ulike minoritetsgruppene vurderer den nytten og gevinsten de får av utdanning og hvordan dette kan spille inn på innsats og prestasjoner. Forklaringene har ikke i tilstrekkelig grad fokusert på hvordan minoritetene selv vurderer den situasjonen de er i og deres syn på utdanning og hva en eventuell utdanning kan gjøre for dem.

Ogbu bygger opp sin teori rundt begrepet '*kulturell modell*'. Ogbu mener at ulike grupper i samfunnet har hver sine kulturelle modeller. Ulike grupper i samfunnet har ulike oppfatninger av hvordan det samfunnet de lever i fungerer og hvordan institusjoner og områder i samfunnet arbeider og virker. De har også hver sine forståelser av sin plass som gruppe i disse systemene. De kulturelle modellene utstyrer gruppene med en forståelse av hvordan de kan tolke ting rundt seg og hvordan de kan agere i ulike situasjoner. Slik vil ulike kulturelle modeller gi ulike syn på et samfunn som helhet og mindre områder av dette samfunnet, noe som kan frambringe ulike holdninger og handlinger og reaksjoner fra ulike grupper i samfunnet.

Ogbu har sett nærmere på hvordan to ulike gruppers kulturelle modeller ser ut og fungerer innenfor skole- og utdanningssystemet. Han mener at en gruppes kulturelle modell kan påvirke hvordan den spesifikke gruppen lykkes innenfor utdanningssystemet. Samtidig vil undergrupper og individer oppleve forskjeller i utdanningsuksess som kan skyldes ulik påvirkning fra, eller ulik tolkning av, hver gruppes kulturelle modell. Ogbu har tatt for seg immigranternes og ufrivillige minoriteters kulturelle modeller innenfor skolekonteksten og hvordan det kan se ut til å påvirke hvordan de klarer seg i det amerikanske utdanningssystemet.

Ogbu mener at det er spesielt to krefter som påvirker minoriteters kulturelle modeller. Den første er hvordan minoritetsgruppen innlemmes i samfunnet. Immigranter i USA har kommet dit frivillig med håp om å forbedre livene sine. De håpet at emigrasjonen ville føre til at de fikk bedre økonomiske vilkår, større politisk frihet eller flere og bedre muligheter i livet. Ogbu sier at forventningene immigranternes har om å bedre sine livsvilkår påvirker hvordan de ser på institusjoner i det amerikanske samfunnet og hvordan de tolker behandlingen de får av majoritetsbefolkningen. Ufrivillige minoriteter har kommet til USA for eksempel gjennom slaveri eller kolonisering. De hadde ikke selv et ønske om å komme til USA for å forbedre sine livsvilkår, men ble ufrivillig innlemmet i det amerikanske samfunnet. De har et negativt syn på det amerikanske samfunnet og er frustrert over det de opplever som tap av frihet.

Den andre kraften som påvirker minoriteters kulturelle modeller er hvordan de tilpasser seg samfunnet og eventuell diskriminering de opplever der. Både immigranter og minoriteter opplever fordommer og diskriminering fra majoritetsbefolkningen. De to minoritetsgruppene tolker, i følge Ogbu, dette på ulike måter.

Immigranter tolker dette som midlertidige problemer. Som gjester i det amerikanske samfunnet mener immigrantene at de må akseptere enkelte reaksjoner fra majoritetsbefolkningen. For eksempel har de forståelse for at de kan få reaksjoner dersom de ikke kan språket godt nok, eller at de ikke får gode jobber fordi de ikke har amerikansk utdanning. De mener at de barrierene de møter er midlertidige og kan overvinnes ved at de lærer seg språket, får en amerikansk utdanning og jobber hardt. De tror at hvis de gjør dette vil de bli akseptert og fordommene og diskrimineringen vil overvinnes. I følge Ogbu er det karakteristisk for immigrantene at de har en dobbel referanseramme. De sammenligner mulighetene de har i USA med mulighetene de ville hatt i opprinnelseslandet, eller den situasjonen slekt eller venner i opprinnelseslandet fortsatt har. I en slik sammenligning finner de at de kommer bedre ut av det i USA selv med barrierene de opplever. Dette gjør at de opprettholder en positiv innstilling.

Immigrantene utvikler også overlevelsesstrategier for å takle motgangen. De kan returnere til opprinnelseslandet, emigrere til andre steder eller de finner jobber innfor områder av samfunnet majoritetsbefolkningen ikke selv vil jobbe med. Immigrantene har med seg et bilde av seg selv og hvem de er fra hjemlandet. De oppfatter ikke innlemmelsen i det amerikanske samfunnet som en trussel mot deres identitet. De mener at de må lære språket og en del kulturelle koder for å fungere optimalt i vertslandet. Immigrantene opplever sin kultur som forskjellig fra majoritetsbefolkningens. De mener at deres kultur og majoritetens kultur kan fungere side ved side. De lærer seg mye av majoritetens kultur og tenker på det som et middel for å overkomme barrierene. Majoritetens kultur er ikke en trussel mot deres egen kultur. De gir ikke opp sin egen kultur, men ser det som hensiktsmessig å benytte seg av majoritetskulturen for å oppnå langsiktige mål. Majoritetskulturen kommer i tillegg til deres egen, ikke istedenfor. Immigrantenes tillit til majoritetsbefolkningen og samfunnets institusjoner, som for eksempel skolene, bidrar positivt til deres tilpasning i samfunnet.

De ufrivillige minoritetene ser derimot fordommene og diskrimineringen som en varig situasjon, mener Ogbu. De oppfatter barrierene som urettferdige og ufortjente. De kan ikke sammenligne sin situasjon med muligheter de kunne hatt i opprinnelseslandet. De har en enkel referanseramme og sammenligner seg med majoritetsbefolkningen og konkluderer med at de kommer dårligere ut av det. De ser ikke noen annen grunn til at de blir diskriminert enn majoritetsbefolkningens fordommer. De tror ikke at utdanning og hardt arbeid vil gi dem like

muligheter som majoritetsbefolkningen. De føler at en tilpasning til det amerikanske samfunnet er en trussel mot deres identitet, og holder derfor sterkt på identitetssymboler som språk og andre kulturelle kjennetegn. Ufrivillige minoriteter opplever ikke bare majoritetskulturen som forskjellig fra, men også i opposisjon til, sin egen kultur. De vil ikke ta del i majoritetskulturen fordi de føler den som en trussel mot sin egen kultur og gjør mye for å bevare den.

Ufrivillige minoriteter utvikler overlevelsesstrategier hvor de forsøker å endre regler eller omgå barrierer. Andre forsøker å komme seg fram gjennom sport, underholdning eller forbrytelser som for eksempel handel med narkotika eller lignende. De ufrivillige minoritetene har ikke mulighet til å returnere til opprinnelseslandet som en mulig overlevelsesstrategi. De har ikke tillit til majoritetssamfunnet og dets medlemmer. De har derfor heller ikke tillit til de institusjonene som majoritetsbefolkningen kontrollerer. Dette resulterer i at de ikke har tillit til skolens evne til å utdanne deres barn.

De kulturelle modellene påvirker holdningene elevene fra de ulike sosiale gruppene har til skolen og de strategiene de benytter seg av i skolesituasjonen. Immigrantene kan sies å ha en instrumentell holdning til skolen. De ser på skolesuksess som en mulighet til å oppnå flere muligheter og et bedre liv i det amerikanske samfunnet. Foreldrene til immigrantbarna formidler instrumentelle tanker om utdanning til barna. De ønsker at barna skal konsentrere seg fullt og helt om skolen for å gjøre det best mulig. Foreldrene tror at suksess på skolen kan føre til suksess på arbeidsmarkedet. Derfor oppfordrer de sine barn til å sette skolearbeid foran sosiale aktiviteter, deltidsjobbing og husarbeid. Barna overtar foreldrenes holdninger i forhold til skole og utdanning. At de har et nærmiljø der utdanning blir sterkt oppmuntret er også en positiv faktor i forhold til oppnåelse av skolesuksess.

Fordi de ufrivillige minoritetene ikke har fått like stor uttelling for sin utdanning som medlemmer av majoritetsgruppa, får de en oppfattelse om at diskrimineringen er varig og ikke overkommelig. Ogbu mener at de ikke i like stor grad som immigranter tror at utdanning vil hjelpe dem til bedre muligheter i vertslandet. Ved at foreldrene snakker om diskrimineringen mister barna troen på at suksess på skolen vil gi dem suksess i arbeidslivet og på den sosiale arena. Fordi ufrivillige minoriteter opplever diskrimineringen som institusjonalisert har de liten tillit til majoritetgruppens medlemmer og de institusjoner som de kontrollerer, som for eksempel skolen. En del av de overlevelsesstrategiene ufrivillig minoritetsungdom benytter

seg av kan virke negativt i forhold til utdanning. Det kan være gjennom holdninger og oppførsel som ikke gir positive utslag på skolen, men det kan også være at de bruker tida si på alternative karrierer. At barn av ufrivillige immigranter har et miljø rundt seg som har negativ holdning til skole og utdanning, slår negativt ut på skoleprestasjoner og utdanningsambisjoner.

Det bidraget som er presentert her er en bred, idealtypisk framstilling. Det er ikke direkte overførbart til Norge. Men en viktig tanke man kan trekke ut av Ogbus bidrag er at minoritetssituasjonen, i motsetning til i mange andre teorier, ikke nødvendigvis alltid er noe negativt. Den situasjonen som er rundt en immigrantgruppe kan gi positive utslag i forhold til utdanningsmotivasjon. Retningene av utdanningsteorier som ble presentert som verdi-, kultur- og sosial posisjons-teori ser på utdanning som en faktor for reproduksjon av sosial ulikhet. De tar utgangspunkt i at mennesker i lavere sosiale lag i mindre grad vil ta utdanning enn de fra høyere sosiale lag på grunn av ulike faktorer i deres omgivelser. De forklaringsmodellene som faller innenfor den samme teoriretningen som Ogbus bidrag tar derimot utgangspunkt i en mulighet for en oppadgående sosial mobilitet gjennom utdanning.

Ulike forskere har kommet med forslag til hva som ligger til grunn for denne oppadgående sosiale mobiliteten. Man kan se på det som en motivasjon som er utviklet i migrasjonsprosessen eller i minoritetsituasjonen som medfører at minoriteter har et spesielt ”driv” (Lauglo 1996). Bakken omtaler det som ”optimismehypotesen” (Bakken 2003) der det legges vekt på at innvandrerne kom til vertslandet med et ønske om å bedre sine livssjanser og mener at det er oppnåelig gjennom å satse hardt på å få god utdannelse. Det er avgjørende at barna overtar foreldrenes ambisjoner og jobber for å oppnå disse. Noen har også pekt på at minoritetene innehar en form for sosial kapital som slår positivt ut i forhold til suksess i utdanningsløpet. Man kan se på den sosiale kapitalen som former for nettverksressurser. Det er en kombinasjon av sosial kontroll og verdsetting av utdanning. En av artiklene som omhandler dette er Modoods ”*Capitals, Ethnic Identity and Educational Qualifications*” (Modood 2004).

2.1.2. Modood

Ogbu påpekte at det var et problem at man tidligere i stor grad har sett på hvorfor enkelte minoritetsgrupper ikke hadde lykkes spesielt godt innenfor utdanningssystemet, og forsøkte i stedet å forklare hvorfor noen grupper greide seg bra gjennom utdanningsløpet. Dette er også

Modoods poeng i artikkelen ”*Capitals, Ethnic Identity and Educational Qualifications*” (Modood 2004). Modood åpner sin artikkel med å vise til at Bourdieus begreper om kulturell kapital er utformet for å forklare hvorfor enkelte grupper i ufordelaktige posisjoner hadde mindre suksess innenfor utdanning i forhold til grupper av mennesker i mer fordelaktige posisjoner. Samtidig trekker Modood fram data som tyder på at en del minoritetsgrupper gjør det bedre innenfor utdanning enn man skulle kunne forvente. Mange tidligere forklaringsmodeller, som blant annet Bourdieus, er ikke egnet til å forklare dette. Modood mener at teorier som kombinerer begreper som sosial kapital og etnisitet gir større mulighet for å forklare dette. Modood mener at kjernen i forklaringen ligger i at enkelte grupper av minoritetsforeldre formidler høye utdanningsambisjoner til sine barn og passer på at barna jobber for å oppnå disse ambisjonene.

Modood mener at begrepet sosial kapital er nyttig i denne sammenhengen dersom man ser på det som nettverksressurser grupper innehar som de investerer i å bedre sine egne og sine barns levevilkår og muligheter. Sosial kapital er bekjentskaper man kan dra nytte av for å oppnå økonomisk og kulturell kapital. Men begrepet sosial kapital er ikke nok i seg selv, mener Modood. Man må se dette sammen med en etnisk dimensjon og en økonomisk motivasjon om å forbedre sine levevilkår.

Modood peker også på at noe av grunnen til at foreldres utdanningsnivå og yrkesgruppe ikke ser ut til å ha like stor betydning for minoritetselever som for majoritetselever, kan være en sosial nedgradering gjennom migrasjonsprosessen og diskriminering på arbeidsmarkedet. Det kan dermed være slik at en del minoritetsfamilier har bedre sosioøkonomisk bakgrunn fra opprinnelseslandet enn det ser ut til gjennom deres sysselsetting i vertslandet.

Migrasjonsprosessen har ført til en nedadgående mobilitetsutvikling. Modood sier at det kan være slik at mange derfor ser på utdanning som veridfullt for å snu denne negative mobilitetstendensen. Rasisme og diskriminering kan på den måten ha betydning for utdanningsmotivasjonen, noen kan bli demotivert, mens andre vil forsøke å bekjempe diskrimineringen gjennom utdanning. Selv om Modood ser på minoriteters reaksjoner på diskriminering som en mulig grunn til utdanningsmotivasjon, viser han til data som tyder på at en del minoritetselever har flere positive enn negative grunner til å ta høyere utdanning. Positive grunner vil i dette tilfellet kunne være at man ønsker seg en høyere utdanning, mens negative grunner kunne være at man må ta utdanning for å unngå arbeidsløshet. Modood

kommer derfor fram til at man i tillegg må se på immigranternes økonomiske motivasjon om å forbedre sine liv, for å finne kjernen til utdanningsmotivasjonen.

Modoods forslag til å forstå enkelte minoritetsgruppers sterke utdanningsmotivasjon og suksess tar utgangspunkt i delte ambisjoner i familien og nettverket, en klar formidling av ambisjonene og at foreldre har makt og autoritet. Høy utdanningsmotivasjon henger sammen med at familien og deres nettverk deler positive holdninger til skole og har varige ambisjoner om å oppnå en stigende sosial mobilitet, særlig med tanke på sine barn. Disse ambisjonene mener de kan oppnås gjennom å ta høyere utdanning. Foreldre og deres nettverk har en klar formidling av holdningene og ambisjonene, og barna internaliserer disse. Selv om ikke holdningene overtas direkte utvikler barna ambisjoner som er nokså like de foreldrene formidler. Ambisjonene følges av støtte, oppmuntring og normer fra foreldre og andre i nettverket som bidrar til at barna utvikler oppførsel som er positiv i forhold til å oppnå skolesuksess.

Disse ambisjonene, holdningene, normene og formidlingen av disse kan sees på som en type kapital som bidrar positivt i forhold til utdanning. Modood refererer til Putnams arbeider om sosial kapital og trekker fram hans begreper "bonding", "bridging" og "linking" (Modood 2004:98). Tanken er at én type sosial kapital som kalles "bonding" kan binde en gruppe mennesker sammen. For å ikke separeres fra andre er det viktig å bygge broer til andre grupper i samfunnet. Dette er en type sosial kapital som Putnam kaller "bridging". Samtidig trenger man en sosial kapital som kalles "linking" som knyter folk sammen på tvers av grupper i det hierarkiske systemet til de som sitter i maktposisjoner. Det er en kombinasjon av disse tre typene sosial kapital som bidrar positivt i forhold til utdanning. "Bonding" og "bridging" i kombinasjon med "linking" gjør at man oppnår den positive effekten. Det har vært diskutert om de tette nettverkene i minoritetsgrupper kan være negativt med tanke på suksess i utdanningssystemet. Poenget her er at de tette nettverkene er avgjørende for at de positive holdningene til utdanning skal kunne formidles i tilstrekkelig grad til barna i minoritetsgruppen. Samtidig legges det vekt på at man må kunne ha relasjoner med mennesker i andre grupper i samfunnet. I tillegg må man ha relasjoner på tvers av sosiale lag i samfunnet, med personer som innehar mer makt enn en selv.

Modood foreslår at den typen kapital som er nyttig for studier av ulike minoritetsgruppers suksess innenfor utdanningssystemet har tre dimensjoner. De tre dimensjonene består av

nettverksrelasjoner, overføring av aspirasjoner og normer og bekreftelse eller oppfølging av normene og holdningene.

Kap. 3: Metode og praktisk gjennomføring

I denne delen vil jeg se nærmere på valget av metode for datainnsamlingen, utvalget, rekruttering av informantene, forberedelse og gjennomføring av intervjuene, bearbeiding av intervjumaterialet og til slutt komme med noen etiske betraktninger.

3.1. Metodevalg

Jeg var interessert i å undersøke minoritetsjenters egne erfaringer og opplevelser om skoletida, tanker om framtidige valg og hvilke forventninger de føler rettes mot dem, fordi det er deres egen oppfatning av disse forventningene som eventuelt kan ventes å påvirke deres handlinger. Jeg ønsker å få en større forståelse av de minoritetsspråklige elevenes tanker omkring dette, hvordan de forholder seg til disse forventningene og hva de synes det er viktigst å ta hensyn til når det gjelder framtida og eventuell høyere utdanning. Denne informasjonen følte jeg at jeg best kunne få tak i ved hjelp av dybdeintervjuer med noen få informanter. Jeg valgte derfor å benytte meg av kvalitative metoder i min oppgave.

Et viktig formål med kvalitative studier er å oppnå forståelse av sosiale fenomener på bakgrunn av fyldige data om personer og situasjoner. Kvalitative studier kan være rettet mot en målsetting om å forstå virkeligheten slik den oppfattes av de personene som forskeren studerer (Thagaard 1998:11).

Jeg valgte å ta utgangspunkt i kvalitative metoder fordi jeg mener at dette er den beste måten å få tak i den informasjonen jeg ønsker meg. Da hadde jeg mulighet til å følge opp temaer og tanker som interesserte meg underveis i intervjuene.

3.1.1. Kvalitative metoder

Innen kvalitative metoder er intervju og observasjon de mest vanlige metodene for datainnsamling. Observasjon kan gi informasjon om relasjoner mellom mennesker, mens intervjuundersøkelser gir en mulighet for å få vite noe om informantenes egne tanker, meninger og oppfatninger (Thagaard 1998:12). Jeg har valgt å gjøre kvalitative intervjuer i min datainnsamling. Som jeg nevnte i avsnittet ovenfor, mener jeg at dette er den mest

hensiktsmessige måten å få tak i de minoritetspråklige elevenes forståelse av den situasjonen de er i og tankene omkring de valgene de skal ta. Jeg vurderte å kombinere intervjuene med observasjon, men med tanke på den begrensede tidsrammen på prosjektet valgte jeg å holde meg til intervjuer. Kvalitative intervjuer kan være mer eller mindre strukturerte avhengig av hva som er hensikten med intervjuet. Et kvalitativt intervju gir, i motsetning til kvantitative undersøkelser, muligheter til å gå videre på temaer informantene selv tar opp. Dette kan være viktig for å forstå informantenes tanker eller prosesser i informantenes liv (Widerberg 2001). Jeg valgte å ta utgangspunkt i en relativt strukturert intervjuguide, der jeg hadde inndelt spørsmålene i ulike temaer. Samtidig ville jeg ha muligheten til å følge informantens vinkling på temaene og kunne gå nærmere inn på tanker informantene kom med underveis.

3.2. Utvalget

Ut i fra min problemstilling ønsket jeg å intervju elever som var fylt 18 år, gikk i tredje klasse allmennfag på videregående med ikke-vestlig minoritetsbakgrunn. Med ikke-vestlig minoritetsbakgrunn mener jeg at begge informantens foreldre skal være født i ikke-vestlige² land. Det var ikke avgjørende for meg at jeg fikk en homogen gruppe med tanke på etnisk bakgrunn. Det vil si at de ikke trengte å være fra samme land, snakke samme språk, føle tilknytning til en bestemt trosretning eller lignende. Det var andre kjennetegn jeg la vekt på at mine informanter delte. I tillegg til alder, studieretning på videregående og ikke-vestlig minoritetsbakgrunn, ville jeg at de skulle ha samme kjønn. Jeg valgte å intervju kun jenter i min oppgave. Som nevnt i avsnittene om tidligere forskning på feltet, har kjønn betydning for utdanningsvalg. Jeg visste ikke om det var slik at jenter og gutter hadde ulike utdanningsvalg fordi de opplevde ulike forventninger. Men jeg tenkte at dersom jeg konsentrerte meg om ett kjønn, ville jeg kanskje klare å fange opp et bredere spekter av tanker om forventningene som stilles til dette kjønnnet.

Jeg hadde også et ønske om å få intervju jenter som var positive til skolen og som kunne betegnes som relativt skoleflinke³. Tanken min var at jenter som klarer seg godt i skolearbeid og har en positiv holdning til skolen trolig ville kunne gi flere og mer utfyllende svar på mine spørsmål. Både problemstillingen og spørsmålene mine var utformet med tanke på jenter som muligens hadde noen gode forutsetninger for å ta høyere utdanning. Jenter som ikke klarer seg

² Ikke-vestlig: Sør- og Mellom-Amerika, Asia, Afrika og Oceania

³ Det jeg ba min kontaktperson (som var lærer på skolen) om, var å sette meg i kontakt med jenter som denne læreren oppfattet som elever med en positiv innstilling til skolen.

spesielt godt på skolen og heller ikke er interessert i utdanning, har antakeligvis mindre sannsynlighet for å ta høyere utdanning og vil trolig ha tenkt mindre på temaer som jeg var opptatt av å få vite mer om.

Å velge ut informanter etter bestemte kriterier har betydning for hva funnene i undersøkelsen kan fortelle oss. De fellestrekkene jeg ønsket at mine informanter skulle dele var at de var jenter som var fylt 18 år, gikk i tredje klasse allmennfag på videregående, hadde ikke-vestlig minoritetsbakgrunn, samme kjønn, var blant den bedre halvdel av klassen i skoleprestasjoner og bli oppfattet som elever som satset på skolen. I kvalitative intervjuer er det vanlig å benytte seg av strategiske utvalg. Det vil si at man velger informanter ut fra hvem som kan tenkes å gi relevant informasjon i forhold til oppgavens problemstilling (Thagaard 1998:51). Et problem ved undersøkelser som denne kan være at de informantene som velger å være med på studien, er de som mener at de mestrer godt situasjonen de er i. For eksempel kan det tenkes at elever som opplever store konflikter i familien med tanke på utdanningsvalg ikke ønsker å stille opp fordi de synes situasjonen er vanskelig. At jeg valgte de gitte kriteriene for utvalg av informanter, har gjort at jeg har fått de svarene jeg har fått. Jeg mener at de informantene jeg valgte var de som best kunne belyse de temaene jeg var interessert i å undersøke.

3.2.1. Rekruttering av informanter

Etter å ha kontaktet og lagt fram en kort prosjektbeskrivelse for rektoren ved en videregående skole på østkanten i Oslo, fikk jeg klarsignal til å gjennomføre prosjektet mitt der. Jeg fikk en kontaktperson som hadde god kjennskap til flere av tredjeklassene på allmennfaglinja. Jeg forklarte formålet med datainnsamlingen og hva slags informanter jeg ønsket meg.

Kontaktpersonen introduserte meg for et par aktuelle jenter og jeg avtalte intervjuer med dem. Da jeg hadde gjennomført disse intervjuene, tok jeg nye runder sammen med kontaktpersonen. Jeg fikk kontakt med 5 jenter til på denne måten. Gjennom kontaktpersonen min ble jeg introdusert for en av lærerne som underviste i tredjeklasse på allmennfag. I en av denne lærerens timer, introduserte jeg prosjektet mitt kort, og to jenter meldte sin interesse for å være med.

I denne delen av prosjektet fikk jeg oppleve at det å gjøre en kvalitativ undersøkelse ikke bare er avhengig av min egen tidsplan. Å utføre intervjuene på en skole medførte at

datainnsamlingen stakte seg over et langt tidsrom. Jeg var avhengig av å ta hensyn til min kontaktpersons tidskjema, ferier, tentamener og skoleturer. Dette gjorde at intervjuene ble innsamlet over en periode på fire måneder.

Alt i alt intervjuet jeg ni jenter med minoritetsspråklig bakgrunn, fordelt på åtte intervjuer⁴.

3.2.2. Presentasjon av informanter

Blant de jentene jeg intervjuet hadde fem av jentene foreldre som var født i Pakistan, to hadde foreldre fra Iran, ei jente hadde foreldre fra Tyrkia og ei hadde foreldre fra Somalia. Jeg kommer ikke til å si noe om hvor den enkelte informant er fra. Ut fra mine funn ser det ikke ut til at hvilket opprinnelsesland mine informanter har, er det som er mest å si for hvordan de tenker når det gjelder utdanning. Noen av jentene var født i Norge, mens andre kom til Norge da de var små. Alle jentene hadde kommet til Norge før skolestart. Ingen av jentene har hatt spesielle språkproblemer på skolen.

Alle mine informanter er muslimer. Noen forteller at religion er svært viktig for dem og spiller en stor rolle i deres hverdag. Andre forteller at de har gått på Koranskole, men ikke tenker så veldig mye på religion til vanlig. Andre igjen sier at trosbekjennelsen betyr mye for dem, og at det er den de forholder seg til i dagliglivet.

Alle jentene har søsken. Noen har mange søsken, mens ei av jentene bare har en søster. To av jentene er opptatt av tegning, maling og andre hobbyer innenfor håndarbeid. Flere av jentene liker å trene. Ei spiller litt basket, to danser og en trener med vekter. Alle bortsett fra ei av jentene forteller at familien betyr mye for dem og at de bruker mye tid sammen med familien. De sier også at venner viktig for dem. Noen av jentene er mest sammen med vennene på skolen, men noen møter også vennene på fritida.

Åtte av de ni jentene bor på østkanten av Oslo. De fleste jentene bor sammen med familien og søsknene. To av jentene har skilte foreldre og bor sammen med moren og søsknene. Den ene av disse jentene har mye kontakt med faren, og han har tatt stor del i hennes liv. Den andre jenta har ikke hatt spesielt mye kontakt med faren.

⁴ I ett av intervjuene snakket jeg med to jenter samtidig.

I familien til to av jentene har en av foreldrene tatt treårig høyskoleutdanning i Norge. Foreldrene til ei av de andre jentene har høyere utdanning fra opprinnelsesland. For de andre informantene varierer foreldrenes utdanningsnivå fra ikke å ha tatt noen skole i det hele tatt, til å ha fullført videregående eller noe tilsvarende. De to foreldrene som har tatt høyskoleutdanning jobber i yrker relatert til utdannelsen. Foreldrene med høyere utdanning fra opprinnelseslandet har ikke fått uttelling for utdannelsen i Norge. De færreste foreldrene er yrkesaktive i dag. De fleste mødrene er hjemmeværende, mens fedrene er førtidspensjonerte eller uføretrygdede. Fedrene har jobbet innenfor yrker som renhold og mekanikk. En av fedrene som er yrkesaktive jobber som leder i servicebransjen i en familiedrevet bedrift. Et par av mødrene jobber fulltid og et par har jobbet noe deltid tidligere. De har eller har hatt forskjellige ufaglærte jobber innenfor barnehage, kantine og helsevesenet.

3.2.3. Problematisering av hva funnene kan fortelle oss

Det er i Norge gjort relativt få kvalitative undersøkelser som går på ungdom og framtidsplaner omkring høyere utdanning, både når det gjelder minoritetsspråklig ungdom og ungdom generelt. Det meste som er gjort av undersøkelser på ungdom og utdanningsvalg er utført ved bruk av kvantitative metoder. Det finnes for eksempel flere studier på hvilken type utdanning ulike grupper i samfunnet tar eller hvilke faktorer som påvirker ungdoms utdanningsforløp. Siden det finnes lite kvalitativt materiale på dette området fra før, må jeg være veldig forsiktig med å analysere funnene mine komparativt. Generelt bør man være svært forsiktig med å sammenligne og generalisere funn gjort på kvalitative undersøkelser fordi man har såpass små utvalg.

Jeg vil i noen grad forsøke å se mitt datamateriale opp mot funn fra kvantitative undersøkelser da disse kan fungere som en kontekstualisering for mine funn. Men jeg vil ikke bare si noe om hva slags utdanning mine informanter søker mot, men også forsøke å si noe om hvorfor de ønsker å velge det de gjør. Målet med undersøkelsen er å se på individers vurderinger, prosesser og forståelser, ikke utbredelse. Funnene vil verken være representative eller generaliserbare i forhold til minoritetsbefolkningen i Norge som helhet, men de vil kunne vise opplevelsene og erfaringene til noen jenter. Mine informanters opplevelser og erfaringer vil sannsynligvis ligne på dem mange andre minoritetsjenter har. På den måten kan man si at funnene er interessante og kan settes i et større perspektiv, selv om man ikke kan si at det er slik for alle minoritetsjenter.

Jeg kan ikke si noe om hvorvidt det jeg finner er spesielt for minoritetsjenter, siden jeg ikke vet hva som er vanlig for majoritetsjenter⁵. Men mine funn vil være interessante, uavhengig om dette er særegent for minoritetsjenter. Mitt mål var ikke å finne ut om mine funn er særegne for minoritetsjenter, men å få vite mer om minoritetsjenters tanker og opplevelser når det gjaldt utdanning. Til tross for et ufordelaktig utgangspunkt når det gjelder faktorer som normalt gir uttelling i forhold til suksess i utdanningsløpet, ser disse jentene ut til å lykkes. Selv om jeg ikke kan generalisere, har jeg mulighet til å gi et bredere innsyn i noen minoritetsspråklige jenters liv på de områdene som kan tenkes å ha betydning for holdninger og aspirasjoner i forhold til utdanning.

Jeg har ikke tilgang til alle data om mine informanter. Det jeg forholder meg til er det de forteller meg og det de selv tror har påvirket dem. Man kan anta at mennesker har en viss selvinnsikt, men dette handler også om hva man selv er bevisst og hva man faktisk klarer å formulere. Alle mine funn er knyttet til hva informantene har fortalt meg. Det er ikke en objektiv framstilling av hvordan ting faktisk forholder seg.

3.3. Intervjuet

Etter at jeg hadde formulert problemstillingen, valgt metode i samsvar med denne og bestemt meg for hva slags informanter jeg ønsket meg, begynte jeg å jobbe med intervjuet. Før jeg kunne utføre intervjuet var det mye forarbeid og planlegging som måtte gjøres.

3.3.1. Forberedelse til intervjuet

Jeg utformet en relativt utfyllende intervjuguide med spørsmål som tar utgangspunkt i de temaene jeg nevnte under avsnittet om problemstilling. Jeg leste studier om minoritetsjenter for å prøve å få noe oversikt over det som var gjort tidligere, få noen tips til selve intervjusituasjonen og lære noe om minoritetsjenters hverdag i Norge. Jeg forsøkte også å bli bevisst mine egne holdninger og tanker rundt minoritetsspråklige jenter og utdanning.

Jeg foretok noen prøveintervjuer i forkant av datainnsamlingen. Prøveintervjuene gjorde meg oppmerksom på at det kunne være vanskelig å få vite noe om forventninger elevene møter fra omgivelsene. Det gjorde at jeg kunne endre og legge til spørsmål i intervjuguiden. Jeg fant ut at spørsmålene måtte stilles så konkret som mulig. For eksempel kunne dette være noe så

⁵ På tross av tydelige kjønnsforskjeller i utdanningsvalg i majoritetsbefolkningen er det meg bekjent lite kvalitativ forskning om dette.

enkelt som å endre et spørsmål fra: ”Hvilke forventninger tror du foreldrene dine har til deg når det gjelder utdanning?” Til isteden å spørre: ”Har foreldrene dine sagt noe om hva de ønsker at du skal gjøre etter videregående?” Jeg laget også fire små historier om jenter som gjorde utdanningsvalg basert på ulikt grunnlag. Tanken var at i de intervjuene jeg slet med å få tak i jentenes holdninger og syn på hva det var viktig å ta hensyn til når det gjaldt utdanning, kunne jeg få dem til å kommentere disse historiene.

3.3.2. Intervjusituasjonen og gjennomføring av intervjuene

Intervjuene ble utført i informantenes fritimer. Jeg avtalte intervjuene med informantene slik at de hadde dobbel fritime eller fritime sammen med storefri. På den måten hadde vi minst halvannen time på oss. De første intervjuene varte ca én time, de siste intervjuene varte halvannen til to timer. Vi fikk låne et ledig klasserom der vi kunne sitte i fred uten å bli forstyrret. Under intervjuene benyttet jeg meg av båndopptaker⁶. Samtidig tok jeg noen notater som støtte og som hjelp til å huske fakta senere i intervjuet.

Jeg hadde i utgangspunktet en relativt strukturert intervjuguide⁷. Jeg forsøkte å ikke være veldig bundet av intervjuguiden, men allikevel prøve å komme innom alle temaene i intervjuguiden slik at jeg fikk snakket om mest mulig av det samme med alle informantene. I de aller første intervjuene var jeg ganske bundet til intervjuguiden. Etterhvert som jeg ble mer trygg i intervjusituasjonen og hvordan det hele fungerte, hoppet jeg mer i intervjuguiden ettersom informantene tok opp temaer selv. Jeg forsøkte å være åpen for at informantene kunne komme med tanker som ligger utenfor det jeg på forhånd hadde forventet kunne dukke opp, og da forsøkte jeg å følge opp det de tar opp. På den måten fikk jeg informasjon som informantene mente var viktige, men som jeg selv ikke hadde tenkt på på forhånd.

Jeg følte at jeg fikk god kontakt med informantene. Flere var litt nervøse til å begynne med, og uttrykte at de var litt redd for at de ikke skulle svare riktig eller kunne svare på alt jeg spurte om. Jeg forsikret dem om at det ikke var noe som var rett eller feil, og forklarte at vi skulle snakke om deres tanker rundt egen skolegang og framtida. Jeg ga også beskjed om at de ikke trengte å svare hvis det var noe de ikke ville snakke om. Før intervjuet gikk vi også gjennom informasjonsskrivet og samtykkeerklæringen⁸ sammen, så jeg var sikker på at de visste hva de sa ja til.

⁶ Ett av intervjuene er basert kun på notater da informanten ikke var komfortabel med båndopptakeren.

⁷ Se vedlegg

⁸ Se vedlegg

Det er ulike oppfatninger om hvor personlig en intervjuer skal være og hvor mye denne skal si om spørsmålene under intervjuene. For meg var det viktig å få informantene til å føle seg vel i situasjonen. Derfor ga jeg informantene respons på det de fortalte, og svarte gjenkjenner på ting de fortalte. Et eksempel er da én av jentene snakket om at familien hennes kom fra landsbygda i Pakistan. Hun fortalte at de hadde lite utdanning fordi de var bønder og barna måtte hjelpe foreldrene med dyrestell og lignende. Hun virket ubekvem, det var som om hun følte at det var litt pinlig å fortelle at hun kom fra en familie som var bønder med lite utdanning. Da fortalte jeg henne at jeg hadde en onkel som var bonde og var klar over hvor mye tid og arbeid det krevdes på en gård. Noen vil kanskje si at intervjueren ikke bør utlevere personlige historier. Men for meg var det viktig å vise at jeg hadde forståelse for det informanten fortalte, og at hun ikke skulle føle seg brydd over bakgrunnen sin. Det oppstod noen lignende situasjoner i andre intervjuer også, og jeg forsøkte da å minske avstanden mellom meg og informanten ved å gi trygghet og vise tillit.

Intervjuguiden var bygd opp slik at jeg startet med enkle, korte spørsmål om hvilke fordypningsfag de hadde, hvilke fag de likte og ikke likte osv. Deretter snakket vi litt om skolehistorien deres og den nåværende skolesituasjonen; blant annet om hvordan de hadde klart seg og hvorfor de valgte allmennfag. Tanken var å starte med spørsmål de kunne svare kjapt på uten å måtte tenke så veldig. På den måten ble de litt ”varme i trøya”. Hadde jeg begynt med spørsmål hvor de måtte tenke lenge for å kunne svare, hadde de kanskje mistet motet før vi hadde begynt. Etter dette gikk vi nærmere inn på framtidige valg, forventninger de følte fra andre, generelle tanker om høyere utdanning og til slutt snakket vi mer spesifikt om temaer som gikk på minoritetsjenter og høyere utdanning.

Det var ikke alltid jeg stilte alle spørsmålene i intervjuguiden. Noen ganger fordi ett svar mer eller mindre utelukket et annet spørsmål. Andre ganger synes jeg at jeg hadde fått vite det jeg trengte gjennom informantens svar på et annet spørsmål. Det hendte også at jeg ikke fikk tid til alt jeg hadde tenkt til å ta opp. Men i de aller fleste intervjuene var vi innom stort sett alt jeg ville snakke om.

I en intervjusituasjon vil samtalen og innholdet i samtalen formes av intervjueren og informanten i fellesskap. Hvilket syn informanten har på meg, hvilket syn jeg har på informanten og hvilket teoretisk utgangspunkt jeg har, vil være faktorer som er avgjørende for

datamaterialet jeg sitter igjen med. Som tidligere nevnt følte jeg at jeg stort sett fikk god kontakt med informantene. Ett av intervjuene ble gjort med to informanter på én gang grunnet en misforståelse mellom meg og kontaktpersonen min på skolen. I det intervjuet fikk jeg kanskje ikke like nær kontakt med informantene som i de andre intervjuene. Noe av grunnen kan kanskje være at jeg ikke kunne konsentrere meg like mye om hver enkelt, og jeg ble sittende og stille de samme spørsmålene to ganger. Samtidig fikk jeg det positive i at de reagerte på hverandres utsagn, både når de var enige og når de var uenige. Deler av dette intervjuet ble dermed som en samtale dem i mellom. For eksempel hendte det at når den ene jenta hadde sagt noe, sa den andre: ”Sånn er det ikke for meg. Jeg synes [...]”

Relasjonen mellom meg og mine informanter har trolig påvirket materialet på flere måter. Det kan ha vært en fordel at jeg er jente og ikke så mye eldre enn dem. De virket relativt avslappet. Det er mulig at de hadde vært noe mer anstrengt overfor en mer voksen person. Kanskje hadde de følt det mer som en lærer-elev-situasjon da. Informantene var opptatt av at jeg for få år siden hadde vært i den situasjonen de var nå, der jeg måtte ta valg i forhold til utdanning som påvirker framtiden. Jeg fikk inntrykk av at de følte at jeg forstod den situasjonen de nå var i. Det kan ha vært både positivt og negativt at vi sannsynligvis har ulike kulturelle referanserammer. Jeg ser på det som positivt fordi jeg ikke tar ting for gitt, jeg blir nødt til å spørre mer detaljert vedrørende ting som har med deres minoritetsbakgrunn å gjøre. Samtidig kan dette også være negativt fordi jeg kanskje ikke har forstått alt eller fordi det kan være ting de har unngått å fortelle til en som har helnorsk bakgrunn. For meg handlet det om å finne noen punkter der vi var nær hverandre samtidig som jeg opprettholdt tanken om at vi møttes i intervjusituasjonen på ulike premisser og med ulikt utgangspunkt. Det var viktig å skape en situasjon der tillit var sentralt, samtidig som jeg var bevisst på at vi hadde ulike roller i situasjonen.

3.4. Transkribering og bearbeiding av intervjumaterialet

Kort tid i etterkant av intervjuene skrev jeg ut referater av samtalene med informantene. Der skrev jeg både om hvordan jeg synes intervjusituasjonen hadde utviklet seg og alt jeg kunne huske at informanten hadde fortalt meg. På den måten fikk jeg kjapt begynt bearbeidelsen av intervjuet, og jeg fikk tatt vare på oppfatningen jeg hadde dannet meg om informanten og stemingen i intervjuet. Det ga meg et slags helhetsbilde av det som hadde skjedd. Senere gjorde jeg transkriberingen av intervjuet. Noen ganger fikk jeg skrevet ut det sist utførte

intervjuet før jeg gjorde neste, mens andre ganger kom intervjuene så tett at dette ikke var mulig.

Under de første transkriberingene skrev jeg ut ord for ord gjennom hele intervjuet. Det var veldig greit å ha testet denne måten å skrive ut intervjuet på. Senere forkortet jeg litt av intervjuet ved at jeg blant annet kun skrev i stikkordsform sånt som fordypningsfag og favorittfag, mens jeg skrev ut ord for ord på de stedene som omhandlet for eksempel framtidsplaner og forventninger.

3.5. Analysering og presentasjon av data

Etter at intervjuene var ferdig utskrevet begynte jeg å sortere materialet. Etter å ha lest og hørt intervjuene flere ganger samlet jeg informasjonen fra intervjuene i et excel-skjema. Jeg delte inn skjemaet etter informanter i radene og etter temaer i kolonnene. Temaene valgte jeg dels ut fra intervjuguiden, dels ut fra temaer som hadde dukket opp i intervjuene. Dette gikk over mange runder da jeg stadig fant nye temaer jeg synes burde være med. Gjennom dette arbeidet fikk jeg en oversikt over hva hver enkelt informant hadde sagt om alle temaene, samtidig som jeg kunne sammenligne hva de forskjellige informantene hadde sagt om de samme temaene. Da dette var gjort laget jeg én sides oppsummeringer om hver enkelt informant der jeg så på de samme kjennetegnene og temaene for alle informantene.

Etter å ha utarbeidet excel-skjemaet og oppsummeringsoversiktene, sorterte jeg utdrag fra intervjuene inn i konvolutter etter temaer. Ved å sortere intervjuutdrag på denne måten fikk jeg bedre oversikt over hvilke informanter som hadde gode sitater innenfor de ulike temaene, og hvilke sitater jeg kunne tenke meg å bruke i analysen.

Jeg bestemte meg for å ta utgangspunkt i en tematisk analyse, fordi det så ut til å være den presentasjonsmåten som var best egnet til å få vist fram mine funn. Forståelsen for materialet og hvordan jeg ville framstille funnene ble hele tiden utviklet gjennom arbeidet med materialet. Da jeg skulle dele inn analysen etter temaer valgte jeg temaer delvis ut fra problemstillingene, delvis ut fra temaer som viste seg som sentrale gjennom intervjuene og også delvis ut fra de teoriene jeg ville knytte opp mot mine funn. Etter å ha bestemt meg for temaer, fant jeg de sitatene jeg synes var gode og tok dem som utgangspunkt for å skrive ut presentasjonen og analysen av funnene.

3.6. Etiske betraktninger

De etiske retningslinjene som blir oftest nevnt i forbindelse med kvalitative metoder er knyttet til informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser ved å delta i prosjektet. Med informert samtykke menes at informantene skal bli informert om prosjektet, hva deres deltakelse innebærer og hvilke rettigheter de har, samt gi sitt samtykke til at de har forstått dette og vil delta i prosjektet. Konfidensialitet innebærer at forskeren har et ansvar for å anonymisere informantene sine i framstillingen av prosjektet og man har ansvar for hvordan materialet blir brukt. Man skal blant annet ikke gi datamaterialet videre og man bør være svært forsiktig med å tre tolkninger over hodet på informantene de selv ikke ville kjenne seg igjen i. Det siste punktet er at det ikke skal innebære negative konsekvenser for informantene å delta i prosjektet (Thagaard 1998).

3.6.1. Informert samtykke

Da jeg kom i kontakt med informantene, og de hadde sagt at de var interessert i å bli intervjuet, ga jeg dem et skriv med litt informasjon om prosjektet, deres rett til å trekke seg og lignende. Når vi så møttes til intervjuet gikk jeg gjennom dette informasjonsskrivet med dem, slik at jeg var sikker på at de hadde fått med seg innholdet. Deretter skrev de under på en samtykkeerklæring.

3.6.2. Konfidensialitet

Informantene ble anonymisert og jeg oppbevarte datamaterialet utilgjengelig for andre. Jeg bruker ikke personlige opplysninger som kan bidra til at informantene blir gjenkjent av personer som ikke vet om deres deltakelse i prosjektet⁹. Der det har vært nødvendig for å anonymisere, har jeg endret, trukket fra eller lagt til detaljer i informantenes liv som ikke har betydning for funnene. Samtykkeerklæringene ble oppbevart for seg selv på et forsvarlig sted. Intervjuutskriftene var kodet med tall, og arket med hvilke informanter som hadde hvilke tallkoder ble oppbevart adskilt fra datamaterialet og utilgjengelig for andre.

3.6.3. Konsekvenser ved å delta i prosjektet

Jeg forsøkte å unngå personlige eller følsomme temaer som var irrelevante for undersøkelsen i intervjuet. Noen ganger førte det til at jeg ikke fikk all den informasjonen jeg ønsket meg. Men jeg ville ikke at informantene skulle sitte igjen etter intervjuet med en dårlig følelse fordi

⁹ Noen av informantene kjenner hverandre og har snakket seg i mellom om sin deltakelse.

jeg hadde vært for nærgående med mine spørsmål. Derimot hadde jeg en litt artig opplevelse med tanke på konsekvenser av intervjuet: Kort tid etter intervjuene ventet søknadsfristen for høyskoler og universiteter på elevene i tredje klasse. En dag jeg kom til skolen for å gjennomføre et intervju, kom en av mine tidligere informanter bort til meg. Hun fortalte at nå hadde hun bestemt seg for hva hun ville studere. I løpet av intervjuet og tiden etterpå hadde hun blitt mer bevisst hva hun egentlig tenkte og hadde lyst til å gjøre videre. Hensikten med mitt intervju var jo ikke å påvirke informanten i noen bestemt retning, men samtalen hadde fått henne til å reflektere over framtiden og hun hadde blitt bevisst på hva hun ønsket.

3.7. Troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet

Thagaard benytter seg av begrepene troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet for å se nærmere på den kvalitative metodens legitimitet (Thagaard 1998:20).

Troverdighet i kvalitative studier kan knyttes til hvordan man utfører studien. Troverdighet kjennetegnes ved at forskeren må utføre studien på en måte som gjør at andre kan ha tillit til at etiske og veiledende retningslinjer for kvalitative studier har blitt overholdt. Det er vanskelig å angi konkrete kriterer for troverdighet, fordi kvalitative undersøkelser alltid vil inneholde et subjektivt element. Man kan argumentere for troverdighet ved at forskeren redegjør for hvordan forskningsprosessen har foregått, og for hvordan relasjonen mellom forsker og informant kan ha betydning for det datamaterialet man samler inn (Thagaard 1998). Jeg har underveis i metodekapitlet diskutert min rolle i forhold til informantene og redegjort for hvordan forskningsprosessen har foregått.

Bekreftbarhet handler om hvordan forskeren tolker og analyserer materialet. Forskeren må diskutere hvorfor tolkningene som legges fram er de som best forklarer de fenomenene studien omfatter. Det bør vises til alternative tolkninger og hvorfor de ikke er like godt egnet til å forklare fenomenene. Ved å vise til andre forskningsresultater som bekrefter de funnene man legger fram, økes studiens bekreftbarhet. I den delen som omfatter presentasjon av funnene vil jeg diskutere ulike tolkninger og hvorfor jeg mener at noen tolkninger viser seg å være bedre egnet enn andre til å forklare mine funn. Forskeren bør også avklare sitt ståsted i forhold til det miljøet studien utføres i eller det temaet studien omhandler, slik at andre selv kan vurdere om dette kan ha påvirket forskerens tolkninger av materialet (Thagaard 1998). Under avsnittet tidlig i oppgaven som omhandler bakgrunn for prosjektet har jeg beskrevet mitt forhold til temaene utdanning og etniske minoriteter.

Overførbarhet knyttes til om det som kommer fram i en studie også kan vise seg å være relevant i andre sammenhenger (Thagaard 1998). Thagaard mener at: ”Overførbarhet innebærer en rekontekstualisering, ved at den teoretiske forståelsen som er knyttet til et enkelt prosjekt, settes i en videre sammenheng” (Thagaard 1998:184). Mine funn er ikke generaliserbare, men mitt mål med denne studien er heller ikke å se på utbredelse. Mitt utgangspunkt er å få vite mer om minoritetsspråklige jenters tanker, holdninger og vurderinger i forhold til utdanning og utdanningsvalg, og gi eksempler på hvordan ulike faktorer i deres liv kan påvirke deres holdninger og aspirasjoner. Gjennom å vise til andre studier som har lignende funn som mine, og ved å se mine funn i lys av teoretiske bidrag på feltet, vil jeg vise at mine funn også kan være relevante i større sammenhenger.

Del 2: Presentasjon av funnene

Mitt mål med denne delen av oppgaven er todelt. Dels ønsker jeg å presentere funnene fra datainnsamlingen. Jeg vil redegjøre for hvordan mine informanter uttrykker at de opplever, tenker og vurderer i forhold til utdanning, utdanningsvalg og forventninger fra omgivelsene når det gjelder utdanning¹⁰. Denne delen er i hovedsak deskriptiv, og jeg vil forsøke å beskrive det informantene har fortalt og som viser seg i mitt datamateriale om temaene rundt utdanning, valg og forventninger. Jeg vil også trekke inn funn fra andre studier som tar for seg liknende temaer eller som viser fellestrekk med mine funn. Som tidligere nevnt er det gjort få kvalitative studier om minoritetsspråklig ungdom og høyere utdanning. Derfor har jeg ikke andre undersøkelser å vise til ved alle mine funn. En del steder vil jeg derfor også trekke inn data fra kvantitative studier som sier noe om hvordan de temaene jeg har snakket med informantene om viser seg i store tallmaterialer. Da vil det ikke alltid være slik at funnene fra de kvantitative studiene kan relateres direkte til mine funn. Jeg har stilt mine spørsmål på andre måter enn de har blitt formulert i spørreskjemaundersøkelser. Samtidig kan tallene og funnene fra kvantitative studier si noe om utbredelse eller beskrive hvordan temaet jeg er opptatt av ser ut i forhold til større grupper i samfunnet. Disse relateringene kan gi et bakteppe eller en kontekstualisering for mine funn. Mange av de funnene som er nevnt under tidligere forskning, og som vil bli omtalt i de kommende kapitlene, var med og formet temaene og spørsmålene til min intervjuguide. Jeg ønsket å gå mer i dybden på temaer omkring utdanning og minoritetslever enn hva kvantitative studier tillater å gjøre. Jeg vil prøve å få presentert så

¹⁰ Jeg har kun tilgang til informasjon gjennom det informantene velger å fortelle meg. Denne studien viser til informantenes opplevelser og erfaringer gjennom hva de forteller at de opplever og hva de forteller at de gjør.

mange av mine funn som mulig. Ikke alle funn vil bli presentert like inngående, da størrelsen på denne oppgaven begrenser muligheten til å ta for seg alt man gjerne kunne sagt mer om.

Mitt andre mål med denne delen er å se det mine informanter forteller i lys av noen teoretiske bidrag på feltet. Jeg vil ikke komme inn på alle temaene jeg tar for meg i den deskriptive delen, men kun fokusere på noen utvalgte temaer. Disse kan jeg da gå mer inngående inn på. Jeg vil ta utgangspunkt i noen teoretiske begreper som har blitt benyttet innenfor sosial mobilitetsforskning og relatere mine funn opp til disse.

Kap. 4: Skolegang og utdanningsplaner

I dette kapitlet vil jeg presentere funnene som omhandler informantenes skolegang og utdanningsplaner. Dette kapitlet er tenkt som en kort presentasjon av jentenes skolegang, med størst vekt på tiden på videregående. Jeg vil si noe utdanningsplanene til informantene, hvordan skoleprestasjonene deres er, hvordan jentene har trivdes på skolen, litt om når de er sammen med venner, hva slags oppmuntring de har fått hjemmefra, hvorfor de valgte allmenn studieretning, deres begrunnelser for valg av fordypningsfag og valgfag og til sist litt om deres arbeid med lekser og lesing til prøver.

Jeg hadde to delproblemstillinger i dette kapitlet. Den første delproblemstillingen var å få innsikt i noen viktige punkter i informantenes skolegang. Dette var ikke hovedmålet med oppgaven, men jeg mener at det var viktig å ha med for å danne et grovt bilde av informantenes skolegang som gir et bakteppe for temaene omkring høyere utdanning. Den andre delproblemstillingen var: Hvordan presterer informantene på skolen og hvilke utdanningsplaner har de? Informantenes skoleprestasjoner og utdanningsplaner har sannsynligvis hatt gjensidig påvirkning på hverandre og de er sentrale i forhold til resten av funnene i oppgaven. Jeg vil starte med å presentere informantenes utdanningsplaner og skoleprestasjoner.

4.1. Utdanningsplaner

Ved å velge informanter som oppnådde karakterer som lå fra middels og bedre i snitt, og hadde en positiv innstilling til skolen, hadde jeg en antakelse om at de fleste hadde tenkt en del omkring videre utdanning. Dette var også grunnen til at jeg valgte å gjøre intervjuene med informanter som var inne i sitt siste halvår av videregående. På det tidspunktet er tiden for å

velge hva man vil gjøre etter videregående så nær, at de fleste har begynt å vurdere hvilke muligheter man har.

Alle mine informanter hadde planer om å ta videre utdanning når de var ferdig på videregående. Å slutte på skolen etter videregående var ikke noe alternativ. Noen av informantene var fortsatt litt usikre på akkurat hva de skulle velge, men alle hadde tenkt mye på hva de hadde lyst til å gjøre det neste året. Alle informantene hadde minst ett yrke eller en utdanning de kunne tenke seg å satse på, noen hadde flere muligheter de tenkte på. Noen vurderte å ta et friår eller utsette studiene et halvt år, men størsteparten av informantene hadde planer om å starte studiene uten opphold.

I følge Opheim og Støren (2001) velger ikke-vestlig minoritetsungdom i større grad enn majoritetsungdom studieretninger innenfor naturvitenskaplige og tekniske fag. Tall fra Opheim og Støren viser at blant de med ikke-vestlig innvandrerbakgrunn som gikk ut fra treårig videregående opplæring våren 1997 og fortsatte til høyere utdanning, hadde 38,4 prosent valgt fag innenfor naturvitenskap og teknikk. Innenfor administrasjon og økonomi, samfunnsvitenskap og jus fant man 22,8 prosent. 18,3 prosent hadde valgt fag innenfor humaniora og estetikk, mens 14,5 prosent hadde startet en utdanning innenfor helsevern (Opheim og Støren 2001:128).

Slettens rapport (2001) viser at minoritetsungdom oftere enn majoritetsungdom ønsker seg til yrker innefor det sosiale, naturvitenskapelige eller økonomiske feltet. Slettens resultater tyder på at forskjellene er særlig store i det sosiale feltet. Hun nevner at dette kan dreie seg om medisinske yrker (Sletten 2001:54). De åtte mest ønskede yrkene blant ungdom med ikke-vestlig bakgrunn er i følge Sletten (i synkende rekkefølge): Leger og psykiatere, advokater og andre juridiske yrker, politi, ingeniører og teknikere, profesjonelle idrettsutøvere og trenere, frisører og skjønnhetspleiere, flygere og sykepleiere (Sletten 2001:58).

Mine informanter har mange ulike ønsker for hva de har lyst til å studere etter videregående. Nadia har klare planer om hva hun vil studere og hva hun vil jobbe med etter utdannelsen. Hun planlegger å søke på jus og statsvitenskap. Hun har interesse for samfunn, politikk og nyheter. Hun har tenkt til å søke på jus som førstevalg. Men siden snittet for å komme inn på jus er så høyt, har hun også tenkt til å søke på statsvitenskap. Da kan hun ta ett år med statsvitenskap, slik at hun får flere poeng og kanskje kommer inn på jus etter det. Hun

forteller også at dersom hun trives med statsvitenskap er det mulig hun kommer til å fortsette å studere det. Hvis hun ender opp med statsvitenskap vil hun gjerne jobbe innen departementer, FN eller UD.

Afshin har lyst til å studere pedagogikk. Hun er ikke så bestemt på hva slags jobb hun vil ha etter videregående, men tror at pedagogikk er et veldig spennende studium. Tidligere har hun tenkt på å bli sosionom eller å studere psykologi. Men nå tror hun at hun kommer til å ta pedagogikk på universitetet. Afshin er opptatt av temaer omkring identitet, oppvekst, flerkulturell bakgrunn og utvikling. Hun tror derfor at en utdanning innenfor pedagogikk vil være veldig interessant. Hun har lyst til å ta en mastergrad på universitetet.

Aisha har vurdert å bli psykolog eller politi, men kommer til å gå inn for medisin. Hun synes det er vanskelig å velge og å vite hva hun skal ta mest hensyn til i valg av framtidig yrke. Hun føler at hun har mange erfaringer når det gjelder mennesker og kunne tenkt seg å bli psykolog. Hun har også tenkt på å bli politi, som hun tror er et spennende yrke. Grunnen til at hun planlegger å søke på medisin, er fordi det er farens høyeste ønske. Hun forteller også at det å pleie mennesker er noe av det beste hun kan tenke seg.

Simin vil jobbe med noe med barn og unge som har det vanskelig. Tidligere har hun vurdert å bli politi, men hun har slått det fra seg nå. Hun tror det er en litt risikabel jobb. Simin synes det er vanskelig å vite akkurat hvilken utdanning hun skal søke og hvilket yrke hun har lyst til å jobbe i, men hun drømmer om å ha en jobb hvor du kan hjelpe barn og unge. Hun har tenkt til å ta et friår for å tjene penger og tenke nøye gjennom hva hun skal studere videre. Det er tross alt framtida som står på spill, så det er viktig å være sikker på hva man vil, sier hun.

Yasmin vil bli ergoterapeut. Hun har tenkt på ulike yrker innenfor helsesektoren, men nå tror hun at hun kommer til å søke på treårig utdanning for å bli ergoterapeut. Som ergoterapeut mener hun at hun har gode muligheter til å få en variert og interessant jobb. Tidligere tenkte hun også på jus eller noe innen IT, men kom fram til at hun trodde ikke det var så interessant for henne.

Safia vil bli flyvertinne eller danser. Begge er yrker hun har drømt om helt siden hun var liten. Hun er veldig usikker på hva hun skal velge og har ikke bestemt seg enda. På lengre sikt har

hun lyst til å jobbe innenfor reiselivsbransjen, som for eksempel flyvertinne. Samtidig tenker hun at dersom hun skal jobbe med dansingen, må hun benytte seg av muligheten nå.

Saima har lyst til å ta treårig økonomiutdanning eller bli siviløkonom. Hun har alltid hatt interesse for matte og økonomi. Hun synes det er gøy og har lyst til å studere det. I utgangspunktet har hun lyst til å ta en treårig økonomiutdanning. Foreldrene hennes mener derimot at det vil bli enklere for henne å få seg jobb dersom hun tar femårig utdanning. Hun har derfor ikke bestemt seg helt for hvor lang utdanning hun vil ta.

Serap har tenkt på mange forskjellige yrker og har fortsatt ikke bestemt seg for hva hun kommer til å søke på. Hun har vurdert å bli sosionom, lærer, barnevernspedagog eller å studere psykologi. Helst vil hun jobbe med barn og unge som har det vanskelig. Hun har alltid hatt lyst til å ha en jobb der hun kan hjelpe andre mennesker. Hun tror mest sannsynlig at hun kommer til å søke på studier for å bli sosionom.

Lily har tenkt til å ta sykepleien. Hun har også tenkt på medisinstudier, men hun tror inntakskravet er for høyt. Hun har vurdert mange yrker innenfor helsesektoren. Hun sier selv at hun har gått fra lege til jordmor til helsesøster. Nå tror hun mest sannsynlig at hun kommer til å satse på å bli sykepleier.

Opheim og Støren diskuterer mulige grunner til at ikke-vestlige minoritetstudenter og majoritetsstudenter tenderer til å velge ulike fagretninger i høyere utdanning (Opheim og Støren 2001:133-135). Jeg har ikke sammenlignet mine informanternes utdanningsvalg med majoritetsselevers utdanningsvalg. Allikevel kan det være interessant å se på disse forklaringene av utdanningsvalg, for å se om de kan ha hatt betydning for de utdanningsplanene mine informanter har.

En av de mulige forklaringene de nevner er begrensede språkkunnskaper. Opheim & Støren foreslår at det kan være vanskelig å ta en utdanning som er nært knyttet til norsk språk, som for eksempel studier innen lærerutdanning, dersom man ikke behersker språket fullt ut. Det kan være enklere med et studium som baserer seg mer på ikke-språklig kunnskap som for eksempel naturvitenskapelige eller tekniske utdanninger.

Mine informanter er jenter med gode norskkunnskaper. Ingen av informantene forteller at de har opplevd språkproblemer gjennom skolegangen. Under intervjuene ordlegger de seg godt og har ingen hørbare vansker med språket. Jeg tror derfor ikke at språket er en begrensning

for mine informanternes utdanningsplaner. Noen av mine informanter forteller derimot at de har eldre søsken som har måttet jobbe mer enn dem med skolen på grunn av språkvansker. Tallene Opheim og Støren bygger sin undersøkelse på er fra 1998. Mine informanternes storesøsken gikk ut fra videregående i denne perioden. Man kan anta at språkproblemer vil avta jo lenger en familie har vært i Norge. Derfor kan språkvansker som forklaring på utdanningvalg kanskje være mer aktuelt for eksempel for de elevene som kom til Norge etter skolestart eller ikke lærte norsk før de nådde skolealder.

En annen mulig forklaring som Opheim og Støren nevner er at ikke-vestlige minoritetssudenter foretrekker utdanninger som kan brukes internasjonalt. Dette er en forklaring som muligens kan ha noe relevans for mine informanter. Jeg vil senere i oppgaven komme inn på informantenes relasjon til foreldrenes opprinnelsesland. Det kan se ut som at noen av informantene har vært innom tanken på å jobbe i opprinnelseslandet for en kortere periode. En av Østbergs informanter tar legeutdanning og forteller at hun godt kunne tenke seg å jobbe en periode i Pakistan etter at hun var ferdig utdannet (Østberg 2003:186). Noen av mine informanter nevner at valg av utdanning kan ha noe med et ønske om å kunne bidra med noe i foreldrenes opprinnelsesland. Andre informanter nevner ikke dette i det hele tatt. Safia snakker om denne internasjonale orienteringen i forbindelse med utdanningvalg.

Men som jeg har lagt merke til at de fleste [*nasjonalitet*] jenter tar sykepleierutdanning. Jeg vet ikke helt, fordi kanskje det har noe med landet å gjøre. Fordi da kan de komme tilbake til landet og hjelpe folk og... [...] Fordi de fleste som jeg har snakket med, eller som jeg kjenner er sånn... Når de velger utdanning så tenker de på...eh...hva slags...hva kan denne utdanningen her hjelpe landet mitt med. At de skal vende tilbake og prøve å bygge landet ordentlig, sånn at det blir like fint som Norge. Og det jeg har lagt merke til, er at det er mange...når de velger utdanning, er at de tenker på; hva kan denne utdanninga her hjelpe landet mitt? Og kanskje er det derfor det er så mange som utdanner seg som sykepleier, sånn at de kan jobbe i sykehuset der. Og byggfag kanskje; bygge opp landet.

Et par av informantene nevner at de kanskje kunne tenke seg å jobbe en periode i foreldrenes opprinnelsesland. Jeg vil komme litt tilbake til dette temaet senere under avsnitt 5.6. om slekt og venner i opprinnelseslandet.

En tredje mulig forklaring på de ulike utdanningspreferansene blant majoritets- og minoritetsungdom kan i følge Opheim og Støren være at foreldrene til minoritetsungdom har mer begrenset kunnskap om det norske utdanningssystemet enn majoritetsforeldre. De sier at

foreldre ofte er med og påvirker barnas utdanningsvalg. Ettersom mange minoritetsforeldre ikke har gått på skole i Norge, kjenner de ikke til hvilke studiemuligheter som finnes. Dette kan føre til at man anbefaler sine barn å velge utdanninger og yrker som er tradisjonelt anerkjente (Opheim og Støren 2001:134). Det kan også være slik at de anbefaler barna å velge yrker som det vanligvis er jevn etterspørsel etter og gir en bra inntekt. Eller det kan gi utslag i at foreldre ønsker at barna skal ta yrker som har høy status. Sletten diskuterer noe av det samme i sin rapport om utdanningsplaner og yrkesønsker blant ungdom med innvandrerbakgrunn. Hun mener at det ser ut til at ungdom med innvandrerbakgrunn ønsker seg til yrker som gir materiell trygghet (Sletten 2001:94). Mine funn peker i samme retning. De fleste av informantenes foreldre har liten kjennskap til norsk skole og utdanningsmuligheter. De er allikevel opptatt av at barna skal få seg utdanning utover videregående skole, og kommer med mange råd. Jeg vil komme nærmere inn på foreldrenes betydning for informantenes utdanningsplaner i avsnitt 5.1. Hva mine informanter tenker i forhold til interesse, inntekt og så videre når de legger utdanningsplaner vil jeg komme inn på i kapittel 6.

4.2. Skoleprestasjoner

Karakterer er et skriftlig mål på skoleprestasjoner. Karakterer har betydning for hva slags utdanning man kan ta. Man kan ønske å studere medisin, men drømmen er ikke oppnåelig dersom man har treere i snitt. Mine informanter ble valgt ut fra et kriterium om at de helst skulle være i den øvre halvdel av klassen prestasjonsmessig. Jeg spurte ikke hver enkelt elev om deres karakternivå før jeg startet intervjuene. Kontaktpersonen min kjente til kriteriene mine, og satte meg i kontakt med jenter hun mente passet. Et par av informantene har rundt fem i snitt. Noen av de andre ligger på ca fire i snitt. Resten av jentene ligger mellom fire og fem i snitt. Alle informantene har karakterer som gjør at deres ønsker og planer for videre utdanning var realistiske. Noen studier har diskutert om elever, eller deres foreldre, i noen tilfeller kanskje har drømmer for framtidig utdanning som er urealistiske i forhold til deres karakternivå. I denne studien ser det ut til at informantenes utdanningplaner og karakternivå stemmer godt overens med hva som er realistisk. Dette kan sannsynligvis være utslag av både tidspunktet jeg gjorde studien på og kriteriene for utvalget. I og med at dette er jenter som oppnår gode karakterer, har de større muligheter for å komme inn på ulike studier. Samtidig ble intervjuene foretatt relativt kort tid før søknadsfristen for videre utdanning. Da kan man anta at planene for det kommende året er mer gjennomtenkt og realistiske enn hva drømmer er underveis i skolegangen.

Bakken viser at det er en sammenheng mellom elevers prestasjonsnivå og ambisjoner om høyere utdanning (Bakken 2003:115). Bakken diskuterer om det er slik at gode prestasjoner gir høyt ambisjonsnivå, eller om høye ambisjoner kan føre til bedre prestasjoner. De tallene Bakken baserer sin studie på er fra kun et tidspunkt, slik at de gir ikke mulighet til å si noe om hva som er årsak og hva som er virkning. Bakken sier likevel at det er sannsynlig å tro at det er et gjensidig påvirkningsforhold mellom prestasjoner og ambisjoner innenfor utdanning.

4.3. Trivsel

Trivsel er viktig for alle mennesker. I en læringssituasjon er det viktig at man trives for at man skal prestere optimalt. Trivsel kan ha betydning for at man skal ha lyst til å gå mer på skole. Opheim og Støren påpekte at det så ut til at elevens trivsel i skolehverdagen sannsynligvis har betydning for om man står på eller faller fra i utdanningsløpet (Opheim og Støren 2001:66). Bakken viste at det fantes en sammenheng mellom trivsel og prestasjonsnivå for majoritetsspråklig ungdom i skolen (Bakken 2003:86). Blant minoritetsspråklige var sammenhengene mer uklare.

Jeg ba jentene fortelle litt om sin skolegang, blant annet hvordan de hadde trivdes på skolen. Alle informantene sier at de stort sett har trivdes godt på skolen og at de har klart seg bra. Samtidig forteller flere av jentene at de har opplevd perioder der de har mistrives på skolen. I flere av tilfellene skyldtes mistrivesen en følelse av å bli holdt utenfor fellesskapet. Jentene omtaler det ikke som rasisme. De mener at grunnen til at de i perioder ble holdt utenfor var fordi de ikke ville være med på alt norsk ungdom gjør. De opplevde at de hadde andre interesser enn de norske elevene. Det gjorde at informantene trakk seg unna de norske elevene, samtidig som de norske elevene trakk seg unna dem. Lily forteller meg om en periode på ungdomsskolen hvor hun opplevde dette. Hun likte ikke det klassekameratene drev med og falt dermed utenfor fellesskapet.

Men i åttende klasse, det var mer sånn; venner, du skulle gå i moten, følge moten. Og jeg var ikke så inn på motegreier liksom. Så, jeg hadde, skal vi se, så i løpet av det ene skoleåret hadde jeg kanskje to venner eller noe sånn. For alle andre hadde sånn andre interesser: Sex. Må drikke, må røyke, og jeg var ikke for det, for å si det sånn. Så i niende og tiende da gikk jeg på (*navn på skole*), da var det mer sånn... Og det var fler utlendinger der og. Og det var mer sånn derre: Nei vi skal ikke drikke, det er ikke bra, liksom. Og vi skal ikke røyke det er ikke... og jeg bare; okey her føler jeg meg hjemme!

I åttende klasse ble Lily kjent med ei jente som hadde lignende bakgrunn som henne selv. De holdt seg mye for seg selv, og var glad de hadde hverandre. Lily byttet skole i niende klasse og fikk flere venner som hadde mer like interesser som henne selv. Hun følte at hun ble akseptert for den hun var. Hun trivdes mye bedre i denne perioden.

Noen av jentene opplevde at mistrivselen, i den perioden de opplevde det, gikk ut over skoleprestasjonene. Når de ikke hadde det bra, gikk det også dårligere på skolen. Da de begynte å trives bedre gikk det også bedre med skoleprestasjonene. Simin opplevde på slutten av barneskolen og de første to årene på ungdomsskolen at hun ble holdt utenfor, og hun mistrives veldig i den perioden. Hun fikk dårlig selvtillit og holdt seg mye for seg selv. Senere fikk hun mange venner og nå er hun ei veldig populær jente som mange ser opp til. Hun mener at dette har påvirket skoleprestasjonene hennes.

Det er jo veldig bra! Ikke sant. Det som er...har du det bra, så gjør du det automatisk bra på skolen og, ikke sant. Hvis du trives godt på skolen og lærerene er okey'e, liksom, og da gjør du det automatisk bra på skolen. Det har veldig mye å si faktisk. Hvis du ikke trives i klasserom med elever som holder...altså som ikke...liker deg, på en måte, som holder deg utafør, så gjør du det automatisk dårligere på skolen også. Da tør du ikke liksom, og da holder du deg litt i skjul.

Etter at Simins selvtillit ble bedre steg karakterene hennes. Nå tør hun å ta ordet i klasserommet, hun gjemmer seg ikke lenger bort sånn som hun gjorde tidligere. Dersom man trives på skolen har man også bedre forutsetninger for å prestere bedre på skolen. Saima forteller at når hun begynte på videregående gikk hun kraftig ned i karakterer. Hun syntes det var krevende og opplegget var annerledes enn hun var vant til. Hun endte med å skifte skole etter grunnkurs. Etter at hun skiftet skole har karakterene steget betraktelig. Selv mener Saima at det ikke er slik at denne skolen er mindre krevende, men at hun liker seg bedre her. Det har ført til at hun trives bedre i timene og er mer motivert til å jobbe med skolearbeid.

4.4. Venner

Nesten alle jentene forteller at venner er veldig viktig for dem. Noen er bare sammen med venner i skoletiden. Aisha har flere venninner hun er sammen med på skolen og de har det veldig fint sammen. Men etter skoletid reiser hun rett hjem. Hun sier at hun alltid hadde vært sånn; først skole, så hjem. Hun får dekket sine behov for å være sammen med jevnaldrene i skoletiden, kveldene bruker hun til deltidsjobbing og skolearbeid.

Andre møter venner også på kveldstid. Flere av jentene synes dette tredje året på videregående er vanskelig å kombinere med venner. Tidligere har de tilbrakt mye fritid sammen med venner, men nå kommer skolen først. Serap forteller at hun alltid har satt vennene først, men nå det siste året på videregående er skolen viktigst. Derfor gleder hun seg til sommeren for da skulle hun bruke masse tid på vennene. Lily opplever også dette som vanskelig. Hun vil gjerne bruke mer tid på venner, men skolen tar mye tid. Hun sier at man må prioritere venner, men at hun for tida konsentrerer seg mest om skolen. Vennene hennes som går på andre skoler klager på at de aldri ser henne, og det synes hun er trist, men i denne perioden velger hun å bruke tiden si på skole.

Størstedelen jentene har flest venner med lik bakgrunn som seg selv, noen har venner med minoritetsbakgrunn fra andre land enn dem selv, mens noen også har, eller har hatt, helnorske venner. Informantene i Østbergs studie av norsk-pakistanere i Norge hadde flest venner med samme etniske bakgrunn som dem selv. Østberg (2003) sier at denne tendensen ser ut til å bli sterkere ettersom barna blir eldre. Flere av hennes informanter begrunner det med at de som har lik bakgrunn som dem selv har flere av de samme interessene, i motsetning til de norske. Som nevnt i avsnitt 4.3. ovenfor forteller også noen av mine informanter om at de opplever at majoritets- og minoritetselever har mange ulike interesser. Saima tror at elevene på skolen gupperer seg i vennegjenger etter interesser og bosted, ikke etter etnisk bakgrunn. Samtidig er det slik at de fleste informantene har relativt stor andel med venner som har lik etnisk bakgrunn som dem selv. Dette trenger ikke å være et uttrykk for at man bevisst velger venner med lik bakgrunn som en selv, men kan være et utslag av at mennesker med lik bakgrunn deler flere interesser enn de med ulik bakgrunn.

Alle mine informanter påpeker det gode miljøet på skolen og at de har veldig mange venner der. Venner er viktig for trivselen. Alle informantene trives veldig godt nå, men sier at det ikke alltid har vært sånn. Tidligere har flere av dem opplevd å bli holdt utenfor fellesskapet i vennegjenger, slik som blant annet eksemplene til Simin og Lily viste i avsnitt 4.3. ovenfor. Nå føler alle informantene at de blir akseptert og at de har noen å være sammen med. Simin sier blant annet om miljøet på skolen: ”Vi er en stor, big, happy family her! Det er ingen som føler seg utafør, liksom. Alle kjenner hverandre, og jeg har ikke sett noe mobbing. Ikke i det hele tatt.”

4.5. Lærere

De fleste informantene har kommet godt overens med lærerene gjennom hele skoletiden. At man har et godt forhold til lærerne har betydning for hvor godt man trives på skolen. Aisha synes at hun alltid har vært heldig med lærerene og har fått veldig god kontakt med dem. Generelt får hun ofte god kontakt med voksne mennesker. Hun hadde en lærer på barneskolen som betydde veldig mye for henne. Hun hadde det litt tøft i denne perioden og denne læreren tok seg veldig av henne. Hun forteller at hun av og til var hjemme hos læreren. De har fortsatt kontakt med hverandre.

Afshin forteller om en lærer hun absolutt ikke kom overens med, og som derfor ødela mye av de første åra hennes på skolen. Konflikten med læreren førte til at hun mistrivdes totalt på skolen og ikke ville prate i klasserommet. Det gikk ut over læringen hennes. Det tok lang tid før hun ble like flink som de andre elevene til å lese. Det skjedde ved at hun fikk en annen lærer som ikke gav henne opp. Denne læreren brukte mye tid på henne. Afshin sier: ”Jeg greide aldri å lese. Men så fikk jeg en lærer da, som satt og pugget og pugget og lærte meg. Så da gikk det bedre. Jeg var heldig der da som fikk en lærer som prøvde å snakke med meg.”

Lærere er, som man kan se i disse eksemplene, viktige for elevenes læringsprosess og trivsel på skolen. Som regel utgjør de positive ressurser som kan hjelpe og støtte elevene. Men som vi ser i Afshins tilfelle kan et dårlig forhold til en lærer ødelegge mye i forhold til en elevs lyst til å gå på skolen. Det fine i denne historien var at det også var en lærer som hjalp henne til å fine tilbake til de gode følelsene når det gjaldt skole. Østberg diskuterer betydningen av ”signifikante andre” (Østberg 203:139). Hun påpeker at lærere kan påvirke elevene, og til dels også på det personlige plan. Det er fler enn bare foreldre som er av betydning på det området. Frønes skriver om lærernes rolle som profesjonelle sosialiseringssagenter (Frønes 1994:153). Han påpeker at lærere har viktige roller når det gjelder barns kunnskapsutvikling, men at de også kan få stor betydning når det gjelder mer personlig utvikling. I Afshins tilfelle fikk læreren henne til å åpne seg og hjalp henne å finne tilbake til den utadvente jente hun var før konflikten med den ene læreren.

4.6. Oppmuntring hjemmefra

Alle informantene sier at skole alltid har vært viktig for foreldrene. Helt fra de begynte i første klasse har de fått høre at de må prøve å være flinke på skolen. Foreldrene har hele tiden oppfordret dem til å gjøre lekser og til å prioritere skolen. Flere av foreldrene har hatt et

langsiktig perspektiv når det gjelder barnas skolegang. De har fortalt barna at skole er viktig for at de skal få en god jobb når de blir store. Simin fortalte at hun gjennom hele skolegangen har latt henne vite at skole og utdanning er viktig. ”Jeg har følt det fra barneskolen. Det har jeg faktisk. Det har liksom alltid vært viktig; skole. Gjør du ikke leksene, så blir du en vaskedame. Eller sånne ting liksom. Og; du må gjøre det bra på skolen for å få en bra jobb senere i livet, å gjøre det bra i livet.”

Moren til Safia har også vært opptatt av å formidle at utdanning er viktig. Hun har alltid gitt Safia mye støtte og frihet til å gjøre ting hun har lyst til. Samtidig har hun hele tiden latt henne vite at skolen bør prioriteres. Safia har ikke opplevd det som et uttalt press, men moren ønsker at Safia selv skal forstå hvor viktig det er å få seg en utdanning.

Det har alltid vært viktig. Det har... Alltid helt siden vi var små, så var det...”onkelen din jobber med det, og vi er bare flinke folk i denne familien...”. Men det var mer sånn indirekte, det var ikke sånn: ”Du må, så vær så god å jobb!” Hun prøvde bare å informere oss om hvor viktig det var liksom. Men...vi er best til å bestemme vår egen vei liksom.

Foreldrene har vært opptatt av at barna gjør lekser og at de får gode karakterer. Faren til Serap var veldig streng når det gjaldt skole da hun var yngre. Han sa svært ofte at hun måtte være flink på skolen og spurte hele tiden om hun hadde gjort leksene sine. Hun var alltid nervøs og grudde seg litt før konferansetimer fordi hun visste at faren kom til å legge stor vekt på det læreren sa om henne. Samtidig som foreldrene har vært veldig nøye på at leksene blir gjort og at jentene klarer seg bra på skolen, forteller flere av jentene at de har måttet greie seg mye sjøl når det gjelder skolearbeid. De føler at skole har vært noe de har gjort på egenhånd. Noen av foreldrene har ikke hatt mye skolegang selv og kan av den grunn ikke hjelpe barna spesielt mye når det gjelder lekser og lignende. Enkelte av foreldrene kan ikke særlig godt norsk, og kan derfor ikke bidra så mye i skolearbeidet. Simin la vekt på at selvom foreldrene hennes alltid har latt henne vite at skole er viktig, hadde hun vært nødt til å gjøre alt på egenhånd. Hun følte at skolen var noe hun selv hadde ansvar for å klare. ”Foreldrene mine de kan jo ikke så veldig godt norsk, så... Jeg har egentlig greid meg selv på egenhånd, for å si det slik. Siden barneskolen. Det er jo greit, de har jo selvfølgelig sagt til meg ”gjør leksene, skole er viktig” og så videre.”

Lauglo konkluderer i sin undersøkelse med at elever med innvandrerbakgrunn i noe mindre grad enn andre elever opplever hjelp og støtte fra foreldrene når det gjelder skolearbeid (Lauglo 1996:61). Studien *Minoritetsspråklig ungdom i skolen* viste at minoritetsspråklige elever i noen mindre grad enn majoritets elever går til foreldrene for å få hjelp med skolearbeid (Bakken 2003:78). Mine informanter fortalte, som vist over, at de har måttet klare seg mye selv når det gjelder skolearbeidet. Lauglo diskuterer om den manglende hjelpen kan skyldes at innvandrerforeldre ikke er fortrolige med norsk skole. Som vi så mente også noen av mine informanter at foreldres manglende skolegang kunne være årsaken til at de ikke kunne hjelpe til så mye med skolearbeidet.

Det at foreldrene følger med på informatenes skolegang kan gjøre at de får et ekstra press på seg for å gjøre det bra. Dersom foreldrene ikke følger med på hva barn gjør, kan det føre til at barna ikke tar skolearbeidet like alvorlig. Saima forteller at hun får kjeft hvis hun får dårlige karakterer. Hun synes det er helt greit. Når hun får gode karakterer blir foreldrene veldig glade og belønner henne med ekstra lommepenger. Hun tar kjeftingen som et tegn på at foreldrene bryr seg om henne. Når foreldrene kjefter på henne, tenker hun at hun må skjerpe seg til neste gang. Det gir et positivt press på henne at foreldrene er engasjert i skolegangen hennes. Hun tror hun hadde vært mer slapp i forhold til skolearbeid hvis ikke foreldrene hele tiden hadde vært så opptatt av skolearbeidet hennes.

Etter at informantene begynte på VGS har foreldrene vært opptatt av at barna skal få seg høyere utdanning. Underveis i skolegangen har de fleste foreldrene fokusert mest på at barna skal gjøre lekser og få gode karakterer. Etter de begynte på allmennfaglig linje på videregående, er det imidlertid flere av foreldrene som har begynt å fokusere på høyere utdanning. Moren til Safia har uttrykt et ønske om at datteren skal ta videre utdanning, nå som mulighetene ligger foran henne som følge av den studiekompetansen allmennfag gir. De fleste av informatenes foreldre deler denne oppfatningen om at barna bør ta muligheten til å få seg en høyere utdanning. Foreldrenes råd og forventinger om høyere utdanning vil jeg komme nærmere inn på i avsnitt 5.1.

4.7. Hvorfor valgte informantene allmennfag?

Opheim og Støren presenterte tall som viste en klar tendens til at minoritetsspråklig ungdom i langt høyere grad enn majoritetsungdom velger allmennfaglig studieretning på videregående (Opheim og Støren 2001:49). Jeg intervjuet jenter som hadde valgt allmenn. Jeg var

interessert i å få vite hvorfor de hadde valgt denne retningen. Da jeg spurte dem hvorfor de hadde valgt allmenn sa de at det var for å ha mange muligheter videre. På ungdomsskolen hadde de ikke tenkt noe særlig på hva de skulle bli. Noen hadde samtaler med veiledere, foreldre og venner som gjorde at de bestemte seg for at allmennfag var det beste valget i forhold til å holde alle muligheter åpne. Simin valgte allmennfag fordi hun var usikker på hva hun ønsket å gjøre videre i livet. ”Først og fremst fordi at jeg fikk vite at hvis du tar allmennfag, da har du mange muligheter. For jeg har aldri vært sånn fast bestemt på hva jeg skal bli.”

Selv om informantene ikke enda hadde bestemt seg for hva de ville bli da de gikk på ungdomsskolen, virker det som at de allerede da hadde bestemt seg for å ta høyere utdanning etter videregående. Informantene var opptatt av at dersom de tok allmenn, hadde de mange valgmuligheter etter videregående, i motsetning til hvis de hadde valgt yrkesfaglige linjer. Nadia forteller at hun valgte allmennfag fordi hun ville studere mer etter videregående, men hun var usikker på hva hun ville studere. Derimot visste hun at hun ikke ville sitte på et kontor, dermed syntes hun at handel- og kontorlinjen var uaktuell. Hun tenkte også at dersom hun skulle inn i helsesektoren ville hun heller bli lege enn sykepleier, derfor var heller ikke helse- og sosialfag aktuelt. Én Nadia kjenner tok en yrkesrettet linje på videregående. Etter at han var ferdig, fant han ut at han ville studere på universitetet. Da måtte han gå tilbake og ta allmennfaglig påbygning før han kunne ta fatt på studiene. Nadia syntes det virket som en veldig tungvint måte å få studiekompetanse på, og mener at det påvirket henne til å velge allmennfag.

For noen av informantene var det en selvfølge å velge allmennfag. Saima forteller at for henne var det å velge allmenn det eneste alternativet, hun tenkte seg egentlig ikke om en gang. ”Det var på en måte en selvfølge liksom. Å velge allmennfag. Jeg vet ikke, kanskje fordi...alle søsknene mine har gjort det hele tiden.” Storesøsknene til Saima har også tatt allmennfag på videregående og dette var med på å påvirke hennes valg. Saima tenkte ikke over at det fantes andre alternativer når hun skulle velge linje på videregående. Det var en selvfølge for henne å ta allmennfag.

4.8. Fag

Gjennom de tre årene på videregående har informantene stått overfor flere valg når det gjelder fordypningsfag og valgfag. Informantene har tatt valgene på forskjellig grunnlag. Ofte har de

valgt fag de liker eller fag de synes høres spennende ut. Andre ganger har de valgt fag som venner har valgt og som de har fortalt er veldig artige. Simin forteller at hun endte opp med samfunnskunnskap fordi venner anbefalte henne det. Hun hadde ikke tenkt til å ta dette faget, men hun tenkte at hun skulle prøve det siden vennene likte det så godt.

Noen av jentene har valgt fag de har lyst til å prøve fordi de vurderer om de skal studere dette på høyere nivå etter videregående og lurer på om de liker det. Yasmin er en av dem som ser på valgfag som en mulighet for å prøve ut fag hun har vurdert å satse på videre. Hun valgte rettslære fordi hun tidlig på videregående lurte på om hun skulle studere jus. ”Og så hadde jeg rettslære i andre, men slutta med det. Jeg synes ikke rettslære var så veldig nyttig. Før så hadde jeg tenkt til å studere jus. Men det var ikke så veldig interessant.” Valgfag og fordypningsfag kan på denne måten fungere som en utprøvningsmulighet for å peile seg inn på fagområder innenfor høyere utdanning.

I noen tilfeller har informantene valgt fag de tror de trenger for å komme inn på studier etter videregående. Nadia hadde en stund planer om å bli lege og valgte derfor fag som matte og kjemi. I ettertid har hun endret utdanningsplanene og trenger ikke lenger disse fagene for å komme inn på de utdanningene hun nå sikter mot. Hun angret litt på valget i dag siden matte og kjemi er relativt tunge fag. Hun tror hun kunne hatt et høyere karaktersnitt dersom hun hadde valgt andre fag. Aisha har også hatt videre studier i tankene ved valg av fag. Hun har valgt fag hun får mange poeng for. Hun forteller at hun hele tiden har vært veldig opptatt av å få fordypningspoeng og tilleggs-poeng, slik at hun stiller sterkere når hun skal søke studier etter videregående. For en del av informantene ser det dermed ut til at planleggingen av videre utdanning har vært med dem gjennom hele tiden på videregående. De har tatt fag som gjør at de har mulighet til å komme inn på spesielle studier.

4.9. Lekselesing

Bakkens (2003) studie viser at minoritetsungdom bruker mer tid på lekser enn majoritetsungdom. Opeim & Størens (2001) data viser lignende tendenser. Jeg hadde heller ikke i dette avsnittet som mål å sammenligne mine informanters lekselesing med majoritetsselevers. Derimot synes jeg det var interessant å vite hvordan mine informanter forholdt seg til lekser og ca hvor mye tid de brukte på skolearbeid i fritida.

Nadia bruker ca 1-2 timer på skolearbeid per dag. Ved prøver blir det en del mer lesing.

Aisha bruker vanligvis noe mer tid enn Nadia til skolearbeid. Aisha forteller at hun ikke bare ser på skolearbeidet som lekser som må gjøres, hun legger vekt på at det er hun som tjener på at hun bruker mye tid til skolearbeid. Lekser er ikke noe hun gjør for lærernes skyld.

På uka...det kommer an på, hvis det er prøver, så så klart tar jo det lenger tid. Men jeg bruker som oftest... Hvis det er prøve, da bruker jeg liksom en hel dag. På en måte. Når jeg kommer hjem fra skolen, så sitter jeg bare og leser hele dagen utover til jeg går på skolen uten å sove noe. Så... Men ellers så pleier jeg å bruke to-tre timer, ja. Ja, fordi det meste av... Det er jo ikke noe... På videregående er det jo ikke noe som heter lekser, alt står for sin eget ansvar. Hvis noen orker å lære, eller gidder, så...eller så gidder de ikke å bruke mer tid.

Afshin forteller at hun ikke bruker så veldig mye tid hjemme på lekselesing. Hun kaller seg for "en av de late". Hun bruker tida på skolen godt, jobber i fritimer og følger godt med i timene, og trenger derfor ikke bruke så mye av tida hjemme til skolearbeid. Før prøver gjør hun derimot lite annet enn å lese. Hun mener selv at hun har en evne til å forstå og er glad for at hun ikke trenger å bruke veldig mye tid bare for å forstå innholdet i det hun leser.

Simin forteller at det hender hun ikke orker å gjøre lekser og tenker at hun skal gjøre dem senere i steden. Men som regel er hun opptatt av å få gjort unna skolearbeid, hun satser på skolen, som hun selv sier. I tillegg forteller hun at det blir mye repetisjon til prøver.

Yasmin prøver å få gjort unna mye på skolen og forteller at hun bruker ca en halvtime hver dag på lekser hjemme. I tillegg blir det mer ved prøver.

Aisha sier at hun jobber mye i timene, så hun får gjort mye av arbeidet da. Det de ikke får gjort i timene blir gjerne lekser, så hun synes det er greit å være effektiv i timene slik at det blir mindre jobb hjemme. Men før prøver sitter hun ofte tre-fire timer i to dager før prøven for å repetere.

Serap pleier ikke å gjøre så mye lekser. Hun leser til prøver og jobber med innleveringer. Men hun forteller at hun følger godt med i timene. Hun hadde nylig en prøve hun ikke hadde fått lest til, hun hadde ikke en gang åpnet boka. Læreren mente at hun hadde fulgt så godt med i timen at hun burde prøve å ta prøven. Hun tok prøven og fikk fire pluss. Hun sier at hvis man følger med i timen så fester stoffet seg bedre enn ved egen lesing. Ved egen lesing blir det

mer pugging. Prøver leser hun til dagen før. Hun prøver å ta notater et par dager i forveien, så pigger hun disse dagen før prøven.

Safia forteller at hun prøver å få gjort mest mulig av leksene på skolen. Hun pleier å bruke storefri, i tillegg har hun mange fritimer. Hun synes det er viktig ikke å bli hengende for mye etter med skolearbeid, for da bli det vanskelig å følge med i timene. Før prøver hender det at hun kutter ut trening og lignende sånn at hun skal få forberedt seg godt.

Lily satser på skolen. Hun bruker mesteparten av fritiden sin til å gjennomgå vanskelig stoff de har gjennomgått på skolen, for å komme bedre i gang til neste time. Hun kan bruke opptil fem timer på skolearbeid per dag etter skolen hvis de har gjennomgått mye vanskelig stoff. Hvis det de har gjennomgått på skolen er lett, bruker hun ikke mye tid på det.

Både Bakken (2003) og Lauglo (1996) diskuterer om det kan være slik at flinke elever bruker mindre tid på lekser enn svake elever fordi de trenger mindre tid på å få gjort de samme oppgavene. Samtidig kan det være slik at elever som er veldig innstilt på å gjøre det godt på skolen jobber mye med skolearbeid. Blant mine informanter virker det som at alle føler et ansvar for egen læring. De er opptatt av å forstå det de lærer om på skolen. Hvis det er noe de sliter med å få tak i bruker de tid hjemme på å gjennomgå stoffet. Det ser ut til at hvor mye tid de bruker på lekser varierer mye etter hvorvidt de oppfatter stoffet som enkelt eller komplisert. Alle informantene liker å være godt forberedt til prøver og bruker ekstra tid til repetisjon i forkant av disse. Det kan tas som et tegn på at de er opptatt av å få gode karakterer.

Kap. 5: Hva påvirkes jentene av?

Det er mange faktorer som påvirker menneskers handlinger og planer. Bakken skriver: "Planer skapes ikke i et sosialt vakuum, men formes både ut fra de unges vurderinger av egne evner og ut fra omgivelsenes påvirkninger og forventninger (Bakken 2003:113)."

Det er mange mennesker i informantenes omgangskrets som på en eller annet måte er involvert i informantenes skolegang eller faktorer som har betydning for deres tanker, holdninger og planer. Delproblemstillingen som utgjorde mye av bakgrunnen for dette kapitlet, var å undersøke hva som er med på å påvirke informantenes planer om eventuell høyere utdanning og hvilke forventninger de møter når det gjelder utdanning og framtidig

yrke. Jeg vil i dette kapitlet se på personer og faktorer rundt informantene som er med på å påvirke dem og som har forventninger til dem når det gjelder utdanningsplaner og utdanningsvalg. Det kan være mange måter man kan bli påvirket av andre på. Personer i ens nettverk kan være forbilder, kilder til informasjon, motivatorer, samtalepartnere og mye mer.

5.1. Foreldre

I følge Bakken opplever minoritetsspråklig ungdom i mye større grad enn majoritetsungdom at foreldrene har uttrykte ønsker om at barna skal ta høyere utdanning etter videregående, og at de ønsker at barna skal være blant de beste i klassen når det gjelder skoleprestasjoner (Bakken 2003:73). Foreldre kan ha innvirkning på barnas utdanningsplaner på ulike måter. Bakken pekte på at det ser ut til å være en klar sammenheng mellom foreldrenes ambisjoner om barnas framtidige utdanning og barnas faktiske utdanningsplaner (Bakken 2003:120). Foreldrene til flesteparten av informantene har ikke sagt noe bestemt om hva slags utdanning informantene bør ta etter videregående. Det foreldrene har gitt uttrykk for til døtrene, er at det ikke er noe alternativ å slutte på skolen etter at de er ferdig på videregående. Jeg spurte informantene hva foreldrene deres hadde sagt hvis de hadde sagt at de ikke ville ta videre utdanning etter videregående. Simin var helt sikker på at foreldrene ikke ville likt det. "Oj, da hadde de fått sjokk! (latter) Okey, det hadde de ikke likt. Nei, det hadde de ikke likt." Serap mente at hennes foreldre ikke hadde godtatt at hun ikke skulle fortsette med utdanning etter videregående.

Jeg tror de hadde blitt veldig sint. Jeg tror ikke de hadde godtatt det i det hele tatt. For jeg tror at hvis jeg hadde sagt at jeg ikke skal ta noe utdanning, så hadde... Jeg tror de hadde kalt meg dum eller noe sånn. Fordi...da hadde jeg jo vært det også, hvis jeg hadde hatt den muligheten og ikke brukt den. Men...jeg tror ikke de hadde vært så begeistra for det. Hvis jeg hadde bestemt meg for det og ikke gjort det. Så kunne de ikke sagt...de kunne ikke gjort noe med det. Men...jeg tror ikke de hadde godtatt det.

Foreldrene vil at jentene skal fortsette på skolen etter videregående for å ha bedre muligheter til å få seg en bra jobb. Safia forteller at moren gir henne og søsknene mye frihet til å gjøre ting de liker og velge hva de skal studere. Men hun sier også at moren ikke ville akseptert at hun sluttet på skolen etter videregående. Safia mener at man selv må velge hva man skal bruke livet sitt til. Allikevel sier hun at hun har utrolig respekt for moren og ikke kunne funnet på å ikke ta utdanning etter videregående.

Foreldrene sier at jentene bør gjøre noe de liker. I følge informantene mener foreldrene at det ikke spiller så stor rolle hva slags utdannelse de tar, bare de tar en utdannelse og at de er interessert i det de gjør. Noen foreldre har sagt at de synes det hadde vært fint om jentene hadde blitt lege, advokat eller sykepleier, men at det er jentene selv som må bestemme hva de vil gjøre. Saima mente at mange foreldre hadde en drøm om at barna skulle få et fint og godt respektert yrke som for eksempel lege eller advokat. Samtidig hadde hun ikke opplevd et press fra sine foreldre om at hun skulle bli noen av delene.

Hvis man hadde vært lege eller advokat altså...hvis man er det så er det bra. Jeg selv har ikke liksom blitt tvunget...eller blitt sagt hjemmefra at jeg bør bli lege. Fordi de vet fra begynnelsen av at jeg ikke har noe interesse for det. Jeg synes det er ganske kjedelig å jobbe med pasienter og sånt.

Simins foreldre hadde kommet med tanker om hva de ønsket at hun skulle bli. De la ikke press på henne, det var opp til henne selv hva hun ønsket å studere videre.

Men foreldrene mine har ikke presset meg; ”du må bli sykepleier, du må bli lege”, det er ikke sånn. Det er mer sånn; ”det er veldig fint hvis du kunne blitt sykepleier”, det er mer sånn. (latter) Men ikke sånn at; ”du må”, liksom. Mer: ”Det er opp til deg selv, men det er veldig fint hvis du kunne...” ”For jeg hører at de tjener veldig bra” eller bla-bla-bla. Men de er ikke sånn at ”du må absolutt bli det eller det”. Men det er sikkert mange som føler det og eller...har det sånn.

Afsin hadde ikke opplevd at foreldrene hadde kommet med noen konkrete forslag eller tanker om hva de ønsket at hun skulle ta utdannelse innenfor. De la vekt på at Afshin burde gjøre noe hun trivdes med og var interessert i. Hun fortalte at hun visste om flere tilfeller der foreldrene hadde sterke ønsker om hva barna skulle studere, og hun var glad for at foreldrene hennes var opptatt av at hun skulle velge sin egen vei.

De bare... Egentlig, egentlig så har de bare sagt at; gjør det du vil trives med. Det har de sagt hele veien. Det som er...det er ganske sånn kjent da at foreldre sier; ”bli lege, bli advokat” og sånt. Mens mamma og pappa tullet med det av og til da. ”Skal du bli legen vår, du da? Skal du bli legen vår?” Og jeg pleide alltid å si; ”dere vet at jeg ikke er glad i blod”. Jeg tør ikke å se på blod. Og de vet det. De har aldri sagt at jeg skal studere jus for eksempel, eller medisin eller noe. De har alltid sagt at; ”ta noe du vil”. En periode sa jeg at jeg skulle bli psykolog, så kalte de meg ”gærningens lege”. Jeg bare; ja vel... Men de har alltid tullet med meg, men jeg tror ikke akkurat de har...forventet noe spesielt da. Sånn ”skal bli lege, skal bli lege”. De har aldri tenkt på status, de har bare tenkt...alltid sagt; ”tenk litt på den derre...vil du trives?”. Fordi man vet aldri ha du må gjøre videre. Det kan hende jeg må... Man vet aldri hva fremtiden vil bringe. Så de vil bare at jeg skal trives videre, og jobbe med noe jeg er glad i. For

jeg har sagt til dem flere ganger da, at jeg vil ikke begynne med noe, og så angre på det og sitte og jobbe og streve i flere år. Og det tror jeg de har forstått. Men jeg tror aldri de har tenkt noe sånt.

Østberg opplevde at foreldrenes ønsker om at barna skal bli lege, ble til en spøk mellom henne og informantene. (Østberg 2003:169) At foreldrene gjerne ville at barna skulle bli leger var noe alle barna visste om, men som de selv ikke så på som helt realistisk. Som vist gjennom sitatene ovenfor, var det flere av mine informanter som opplevde det på omtrent samme måte. De hadde hørt foreldrene hjemme nevne at det hadde vært fint hvis de hadde hatt lyst til å bli leger, men selv var ikke informantene særlig interessert i det.

For flere av informantene fungerer foreldrene som samtalepartnere når det gjelder skole og utdanning. For noen av informantene er foreldrene er en kilde til informasjon om videre utdanning. Andre foreldre kan ikke så mye om utdanning, men de prater med barna om hva de tror er lurt og lytter til barnas tanker om utdanning. Lily er en av dem som får mye informasjon av foreldrene. Hun forteller at hun ofte spør faren om råd.

For da diskuterer vi veldig mye med hva som er viktig og hva som er bra for meg liksom. Og om jeg klarer meg med de studiene. For pappa er utdanna innen helsevesenet han og. Og han kan fortelle meg sånn... Okey; er det vanskelig? Er det lett? Hva er det sykepleier liksom foregår det første året, det andre året? Så han har fortalt meg veldig mye liksom...fordelene og ulempene. Så... Men han sier at det vil bli lettere for meg, fordi da han kom dit liksom, han kunne jo så knapt snakke norsk for å si det sånn. Så... Men han klarte seg da.

Gjennom samtaler med faren spør hun ham hvor krevende det er å ta høyere utdanning, om han tror at datteren vil klare det og hun får vite mer om studiene generelt.

Nadia snakker også mye med foreldrene om utdanning. Det er ikke noen bestemte situasjoner hvor de snakker om utdanning, det kan være når som helst. Foreldrenes råd og overveielser har mye å si for Nadia. Samtidig er det viktig for henne å ta avgjørelsene ut fra egne vurderinger. Når de prater om skole og utdanning snakker de om hvordan Nadia klarer seg og hvilke muligheter hun har videre.

Yasmin snakker også mye med de hjemme om utdanning. Hun forteller at moren ikke vet så mye om hvilke muligheter datteren har når det gjelder utdanning. Yasmin har lyst til å bli ergoterapeut. Moren visste ikke hva det var da Yasmin fortalte om dette hjemme. Da viste Yasmin henne et hefte som forklarte litt om utdanning og fortalte henne om hvilke

jobbmuligheter utdannelsen ville gi. Moren er åpen for at datteren forteller om sine utdanningsplaner og er glad for å få mer innblikk i hva utdanningen innebærer.

Man kan se at informantenes foreldre har mange meninger, ønsker og råd når det gjelder informantenes utdanning. Informantene har respekt for foreldrene og hører på deres synspunkter. Samtidig følger de ikke foreldrenes meninger uten å vurdere situasjonen selv. Informantene respekterer foreldrenes ønsker om at de skal få seg utdanning utover videregående nivå, men de ønsker å velge retningen på utdannelsen selv.

Foreldre kan påvirke barna i kraft av å være autoritetspersoner man ikke vil skuffe, eller som personer man vil glede eller vise takknemlighet. Flere av jentene fortalte at dersom foreldrene hadde hatt veldig sterke forventninger eller ønsker om hva de skulle gjøre etter videregående ville de tenkt mye på det. Hvis foreldrenes ønsker var noe helt annet enn det de selv ønsket å gjøre, hadde de synes at det hadde vært vanskelig. Simins foreldre hadde ønsker om at hun skulle bli sykepleier, men de hadde ikke lagt press på henne. Hun oppfattet det mer som et tips. De foreslo yrket for henne fordi de mente det var et bra yrke, men hun måtte selv velge hva hun ville gjøre. Vi snakket en del om dette og om hvordan hun ville reagert dersom foreldrenes ønske hadde vært sterkere, mer som en uttalt forventning de ville at hun skulle følge opp. ”Det hadde vært veldig vanskelig. Det tror jeg nok. Hvis jeg selv hadde veldig lyst til å bli noe helt annet, og så...har de veldig lyst til at jeg skal bli sykepleier eller lege, det hadde vært veldig vanskelig. Jeg vet ikke hvordan jeg hadde løst det da.” Simin ville ikke likt å måtte skuffe foreldrene, hvis de hadde hatt veldig sterke ønsker i forhold til hennes framtidige yrke. Men hun sa at dersom hun selv hadde virkelig lyst til å gjøre noe helt annet, så måtte foreldrene respektert det. Da hadde hun valgt det hun selv mente var riktig for henne. Hun påpekte at foreldre kan ikke leve ut sine drømmer gjennom barna, det mente hun ikke var riktig. Simin trodde det var mange foreldre, både med minoritetspråklig og helnorsk bakgrunn, som lever ut sine drømmer gjennom barna fordi de selv ikke hadde fått sjansen til å gjøre det de ønsket med livet sitt.

Informantene synes en konflikt mellom egne og foreldres ønsker ville vært vanskelig å løse. Yasmin forteller at dersom foreldrene hadde hatt veldig sterke ønsker for hva hun skulle gjøre videre, hadde hun tenkt over det de hadde sagt. Hun mener at foreldrene har levd lenger enn henne og kanskje tenker noe mer fornuftig enn det hun gjør selv. Samtidig føler hun at en del minoritetspråklige foreldre, inkludert hennes egne, ikke har spesielt god oversikt over hvilke

muligheter som finnes innenfor ulike studier. Man vil helst unngå å trosse foreldrene, men dersom det gjelder egne framtidsplaner er det veldig vanskelig å vite hva man skal gjøre.

En av Østbergs informanter hadde lyst til å utdanne seg til lærer. Han møtte mye motstand i det pakistanske miljøet mot dette. De mente at man ikke fikk god nok lønn og høy nok status ved å være lærer. Informantens bror foreslo at han kunne studere økonomi, og så eventuelt bli økonomilærer senere (Østberg 2003:170/171). En av mine informanter opplevde noe av det samme presset, men hun opplevde presset fra sin egen familie. Aishas far har et sterkt ønske om at datteren skal bli lege. Aisha selv har egentlig lyst til å bli politi eller psykolog. Da jeg spurte henne om hva hun tenkte om det å måtte oppgi noe av det hun selv kunne tenke seg å studere, svarte hun slik:

Mmmm, eller på en måte så blir jeg litt sånn der...litt irritert på en måte, fordi jeg tenker sånn...du kan ikke gjøre det du har selv lyst til. Du har liksom...jeg har på en måte...eller jeg tvinger meg selv til å ha den drømmen faren min har hatt. Uten å tenke...det er ikke bare og bare å drive å satse inn for det. Du må ha interesse for det. Fordi folk vil ikke gå til en lege som ikke er flink, for å si det på den måten der. Og hvis tankene mine er et helt annet sted; ”å ja, jeg skulle vært politi nå jeg”, for eksempel, så er ikke det noe vits i at du jobber som lege en gang. Så...

Men hvordan tenker du at...?

Jeg hørte det faren min sa, så sa jeg til ham... Ja, og så ble jeg veldig skuffet i ham, fordi... Jeg sa til mamma at...jeg tror ikke jeg vil gå inn for det. At jeg vil satse ett år for noe annet, for hvis jeg har interesse for det, så tar jeg det. Så ble moren min veldig skuffet. Hun sa sånn...hun sa: ”Du har fått faren din til å bli såret” og sånt, sånne ting. Så da...da så slo tanken meg at, nei jeg...det er de som har liksom oppdratt meg og gjort så mye for meg liksom, og så da er det det minste jeg kan gjøre.

Ja. Så du vil gjøre det for å glede dem?

Ja. Jeg har alltid vært sånn med mamma og pappa; gjøre dem glade og liksom... Alltid vært den personen der.

Jentene vil ikke skuffe eller trosse foreldrene, de er helt klart av den oppfatning at foreldrene vil barnas beste. Østberg trekker fram at forholdene i norsk-pakistanske familier er svært nære (Østberg 2003:157/58). Østberg skriver at de nære relasjonene dels har med religion å gjøre, dels at familien er i en minoritetssituasjon. Individet er relasjonelt og tar hensyn til familien. Østberg peker på at ungdommene i hennes undersøkelse forhandler og lager kompromisser. Man kan se mye av det samme blant mine informanter. Jeg har ikke kun norsk-pakistanske familier, men alle familiene har muslimsk tilknytning. Foreldrenes meninger betyr mye for mine informanter. De tar til seg det foreldrene sier når det gjelder utdanning og framtidige yrker, og foreldrenes meninger blir tatt med i vurderingen når de står foran valg. Likevel

legger informantene stor vekt på egne ønsker og meninger, de tar ikke valg bare på grunnlag av hva foreldrene har sagt til dem. Saima har lyst til å ta treårig økonomiutdannelse. Saimas foreldre har sagt til henne at de ønsker at hun skal ta femårig økonomiutdannelse i steden. De har sagt at de tror det vil bli enklere for henne å få seg jobb dersom hun har en femårig utdannelse.

Altså, jeg hadde egentlig ikke lyst til å studere... Altså siviløkonom da, det er fem år, jeg orker egentlig ikke det. Men de mener jeg skal gjøre det. Men jeg har lyst til å bare ta bachelorgrad, tre år. Men de bare: "Nei, du må ha fem år for at du skal få ordentlig jobb. Ellers så får du ikke jobb." Og så...det er ikke tvang, men de har veldig lyst til at jeg skal gjøre noe bra. Jeg tenkte kanskje at jeg tar tre år først, og så ser jeg om jeg vil fortsette med det.

Har du lyst til å ta fem år når de vil at du skal ta fem år?

De sier det jo til mitt beste da, egentlig. Fordi det er sånn vanskelig å få jobb når man bare har tre år. Men det er jo... Man er mye flinkere når man har studert i fem år, så er det flere muligheter og sånt. Så er det jo mer status også da.

Saima har kommet fram til en mellomløsning mellom sine egne og foreldrenes ønsker. Hun tenker at dersom hun tar tre år med økonomi til å begynne med, kan hun se om hun vil fortsette to år til etterpå. På den måten gjør hun det hun selv ønsker, men holder muligheten åpen for at hun kan følge foreldrenes råd.

Det kan være flere grunner til at man velger å lytte til foreldres råd. Yasmin trekker fram at foreldrene har levd lenger enn henne og derfor er de kanskje litt klokere. "Det kan hende de tenker noe mer fornuftig enn det jeg gjør." Yasmin legger vekt på den erfaringen livet har gitt foreldrene, og at de gir henne råd ut fra hva de tror er best for henne. Med bakgrunn i dette synes hun det kan være fint å ta foreldrenes meninger med i betraktningen når hun tenker på framtiden.

Noen av jentene har fedre som har fullført videregående. En av foreldrene til et par av jentene har tatt treårig høyskoleutdannelse i Norge. De fleste foreldrene har ikke tatt utdannelse utover grunnskolen. Jeg hadde ikke som mål i denne studien å undersøke foreldrenes utdanningsnivå, men ved flere anledninger kom vi inn på hvordan jentene oppfattet foreldrenes utdanningsnivå. Enkelte av jentene nevnte at de var imponert over at foreldrene har klart seg så bra uten utdanning. Samtidig ser de at det ikke har vært lett for foreldrene. De har måttet jobbe veldig hardt for å klare det og informantene mener at det er viktig med utdanning.

Seraps foreldre har ikke tatt høyere utdanning, men de har klart seg bra på egenhånd ved hard jobbing. Hun vet ikke helt hvordan foreldrene har klart det, men hun tror kanskje at det var litt enklere å jobbe seg opp uten utdanning før i tida. Foreldrene har jobbet seg opp fra bunnen av. Serap sier at man blir motivert av det. Men hun tror at det er veldig vanskelig og tar veldig mye tid hvis man skal klare å jobbe seg opp fra bunnen av i dagens samfunn.

Så begge foreldrene mine har liksom kommet seg opp på praksis da. Og det har alltid vær sånn, helst siden jeg var liten, så har det vært sånn derre; ”utdanning, du må få deg en utdanning, du må være flink på skolen, du må jobbe med lekser”, det har vært sånn veldig mye press på det.

Serap har fått høre gjennom foreldrene at det vil bli mye enklere for henne å få gode jobber dersom hun tar en god utdanning. Man skulle kunne tenke seg at Serap ville se på foreldrene som eksempler på at man kan komme seg opp og fram i samfunnet uten utdanning, og derfor ikke se på utdanning som helt nødvendig, men slik er det ikke. Serap mener at foreldrene har klart å jobbe seg opp til der de er i dag fordi de villet det, satset hardt og jobbet mye. Hun blir motivert av den viljen og innsatsen foreldrene har lagt ned for å klare det, men hun vil veldig gjerne ha en utdanning selv. Hun mener det er svært vanskelig å få gode jobber i dagens samfunn dersom du ikke har en utdanning.

Foreldre forteller jentene at utdanning er viktig for at de skal klare seg bra videre i livet. Foreldrene til Nadia har utdanning men har ikke fått uttelling for det i Norge. Både moren og faren fikk god utdanning i hjemlandet, men de har slitt med å få jobber i Norge. Nadia forteller at de absolutt ikke har fått jobber som tilsvarer den utdannelsen de har.

Noen familier har tradisjon for å ta utdanning, dette gjelder blant annet Nadia, Safia og Simin sin familie. Simin forteller at de fleste slektningene hennes fortsatt bor i hennes foreldres opprinnelsesland. De er fra en slekt som er vel ansett i byen de kommer fra, og det er mange i slekten som har god utdanning. ”Det som er, slektningene mine, de fleste mennene er jo advokater og leger og flere sånne høye statusmennesker, de har fått gater oppkalt etter etternavnet mitt. Så det er sånne store mennesker vi snakker om, liksom.” Foreldrene har alltid lagt vekt på at skole er viktig og de maser om at hun må gjøre det bra.

Safia kommer også fra en familie der utdanning blir høyt verdsatt.

Det er viktig for oss liksom, å ha litt bra utdanning. De fleste i familien vår har ganske bra utdanning. [...] Og mamma driver med... Hun er ferdig utdanna som sykepleier og jobber på gamlehjemmet. Så det er sånn... Det er ikke sånn at hun legger press på, men det er et "must" liksom å ha en utdanning. Og hun prøver å unngå...å ikke snakke så mye om det, så vi heller skal finne ut hvor viktig det er.

Østberg skriver at det i det pakistanske miljøet er en viktig verdi å heve sin fars respekt. Selv om jeg hadde informanter med bakgrunn fra flere ulike land, så jeg deler av det samme blant noen av mine informanter. Serap forteller at hele familiens status øker hvis et av barna gjør det bra, gjennom for eksempel å få seg høy utdanning eller en bra jobb. Hun tror at mange unge føler et press fra foreldre for å få en utdanning som er vel ansett.

Ja, det tror jeg. Kanskje ikke for alle. Men de fleste tror jeg vil jeg vil ha en utdanning som... Liksom, hva er vitsen med å studere noe da hvis du ikke får noe ut av det. Det er ikke noe vits å studere for å bli vaskekone, liksom. Eller dasstømmer, for å si det sånn. Man skal studere ikke bare for høy status, men for å få...jo for høy status! Ikke for at folk skal snakke om en høy status, men for at det skal ha en høy status fordi det er en utdanning.

Serap mener at dersom man har en høy utdanning, får man respekt fra andre mennesker. Hun forteller også at dersom barna gjør det bra, øker det hele familiens status. Det er ikke bare den som har tatt en god utdanning som får respekt, men også foreldrene til den utdannede får respekt fra omgivelsene.

Fordi det blir sånn at... Det er foreldrene som oppdrar barna. Hvis en eller annen sier; "der er datteren til han eller henne og hun er så flink", og det kommer av foreldrene. Så for eksempel hvis en far har høy status blant sin sosiale gruppe, så får automatisk familien det. Sånn at det er veldig viktig. Og det tror jeg faktisk gjelder hos meg også. Hvis jeg får en høy utdanning så får mamma og pappa ros.

Blir du glad da, hvis du kan...

Ja, selvfølgelig! Hvis jeg kan hjelpe både meg sjøl og dem, så er det jo bare ekstra bonus.

Mellom foreldre kan det være mye konkurranse om hvem sine barn som gjør det best. Simin forteller at foreldre skryter til hverandre om hva deres egne barn har oppnådd. Dersom barna har oppnådd noe bra, som for eksempel å ta en universitetsutdanning, har foreldrene lyktes. Afshin mener derimot at det ikke var så viktig nå som det var før. Hun sier at det for eksempel tidligere var veldig gjevt å bli lege, da økte man hele familiens status. Derfor ville foreldre veldig gjerne at barna skulle bli leger. Hun tror ikke at presset på barna er like stort nå som før, når det gjelder å få seg yrker med høy status.

5.2. Søsken

Alle informantene har søsken. Den av informantene som har færrest søsken har kun én søster, mens den av informantene som har flest søsken har fem. De fleste forteller at de har nært forhold til søsknene sine. De bruker mye tid sammen og prater mye sammen. De har ofte litt ulikt forhold til søsknene ut i fra hvilken alder søsknene har, og de snakker med dem på forskjellige måter. For eksempel kan søsken fungere som forbilde hvis de er eldre enn deg, mens du selv kan være forbilde for de som er yngre enn deg.

Noen av de som har yngre søsken sier at de må lykkes med utdanning for at søsknene skal forstå at de også kan klare det. Simin har tre yngre søsken. Hun føler at det er viktig at hun gjør det bra innen utdanning for deres skyld.

Det blir et ansvar. Du er et forblide. Fordi hvis du ikke gjør det bra, så tenker de: ”Ja, men du gjorde det jo ikke noe bra, så hvorfor skal jeg gjøre det bra?” Sånne ting. Du må gjøre det bra sånn at de kan se opp til deg. De kan...få inspirasjon fra deg. Bli inspirert. Ha en rollemodell.

Som jeg nevnte i et tidligere avsnitt har noen av jentene følt at de har måttet klare mye av skolegangen på egenånd. Foreldrene har ikke hatt særlig stor kjennskap til norsk skole, og har ikke kunnet bidra i stor grad når det gjelder skolearbeid. Serap er en av jentene som føler at hun har måttet ta stort ansvar på egenhånd når det gjelder skolearbeid. Foreldrene har ikke kunnet hjelpe henne spesielt mye. Hun føler nå at søsknene kan dra nytte av henne. Hun kan hjelpe dem hvis det er noe de lurere på i forhold til lekser og skole, fordi hun har vært gjennom det samme selv. Hun føler at det ligger et visst ansvar på henne. Hvis hun gjør det bra innenfor utdanningssystemet, viser hun søsknene at de også kan klare det.

De som har eldre søsken opplever at disse kan være rollemodeller. Eldre søsken viser vei for de yngre. De gir både inspirasjon og gir yngre søsken et eksempel på hva de kan oppnå, samtidig som det kan sette noe press på de yngre søsknene for hva de har å måle seg mot. Aisha forteller at storesøsteren er hennes forblide. Hun har klart å ta utdanning, selvom hun kom til Norge midt i skolegangen, giftet seg med en mann som ikke ville hun skulle utdanne seg, fikk barn og klarte å ta femårige studier uten å følge undervisning.

Og da kan du se hvem jeg har å se opp til. Det er skikkelig sånn fokusert hjemme hos oss. ”Ja, søsteren deres har gjort det og... Hun er gift og.” Søsteren min giftet seg når hun var nitten år, og da gikk hun andre året i gymnaset. Og hun er ikke oppvokst eller født her. Hun kom her i syvende...eller sjetten klasse på barneskolen. Og gikk ut med

alle S'er og én M, når hun gikk ut i ungdomsskolen. For det var jo da det karaktersystemet. Og den M'en hun fikk, det var i norsken, hun greide å mestre eksamen i norsk, eksamen som hun hadde på skol... Og hun hadde vanlig norsk. Så da kan du... Ja, forbildet mitt er hu, ja!

Ut fra hva eldre søsken har gjort kan man få tips eller råd om hva man selv bør gjøre. Saima har planer om å ta treårig økonomiutdannelse. Det har også storesøsteren gjort. Etter endt utdannelse hadde søsteren problemer med å få seg jobb. Dette har gjort at Saima ofte diskuterer med foreldrene angående sin egen utdannelse. Foreldrene vil at hun skal ta femårig utdannelse i stedet for tre. De mener at siden søsteren slet med å få jobb etter tre års utdannelse, vil Saima stille sterkere på arbeidsmarkedet dersom hun tar fem års utdannelse. Saima har fortsatt ikke bestemt seg for hva hun skal gjøre, men hun tenker mye på søsterens erfaringer når hun vurderer sin egen framtid.

Safias storesøster studerer jus. Hun synes det er utrolig spennende og er veldig opptatt av studiene. Safia ble nysgjerrig på faget og ville gjerne prøve dette for å se om det kunne være noe for henne også. Det førte til at hun tok rettslære som valgfag. Hun synes det var interessant, men ikke så gøy at hun vil studere dette videre.

Søsken kan være kilde til informasjon. Flere av jentene forteller at de snakker om skole og utdanning med søsknene sine. Jeg spurte Afshin hvem hun snakker med skole og utdanning med svarer hun: "Alle! Skole diskuterer jeg med familie, venner, alle. Men mest med storebror da. Han er en veldig viktig person. Han har alltid vært der for å høre på hva jeg vil og...hele pakka. Han er viktig for meg. Han er den personen...eller den beste vennen jeg har da. Han er veldig viktig." Afshin kan snakke med broren sin om alt. Hun har stor respekt for ham og det han sier. Hun forteller at de kan snakke om utdanning når som helst. Det kan komme tilfeldig opp når de sitter og snakker. Storebroren tenker veldig mye på trivselen hennes. Han sier at det er viktig at hun må trives med det hun gjør. Han gir henne ikke direkte råd om hva hun bør gjøre. Han stiller henne spørsmål og kommer med andre syn enn dem hun har selv. Hun sier at han får henne til å tenke, og det liker hun veldig godt.

Aisha ser, som tidligere nevnt, opp til storesøsteren når det gjelder utdanning. Hun forteller at hun ikke prater så mye med storesøsteren om utdanning fordi hun har veldig mye å gjøre med mann, barn og studier. Aisha slites litt mellom de drømmene hun selv har hatt når det gjelder høyere utdanning og det faren ønsker at hun skal gjøre. Søsteren sier at hun bør gjøre det hun

selv ønsker. Hun har sagt til Aisha at det ikke er verdens undergang dersom hun velger en annen utdanning enn medisin. Dette har i perioder gitt Aisha mye å tenke på.

5.3. Skolemiljø

Skolemiljø er et rom for læring, for eksempel ved et motiverende eller konkurrerende klassemiljø. Hvordan klassekamerater stiller seg i holdninger til utdanning kan påvirke hvordan læingsmiljøet er i et klasserom. Serap forteller at hun går i en klasse der alle er flinke. Hun synes det er veldig positivt. Elevene oppmuntrer hverandre og hjelper hverandre med å lese til prøver.

Klassen min da...jeg kan ikke si unntak, alle er kjempeflinke. Alle jobber og... Det er på en måte konkurranselignende, men ikke sånn, det er ikke sånn skikkelig som på andre skoler for eksempel. Det er mer sånn får jeg en bra karakter og en annen får en bedre, så blir jeg glad for hennes vegne også. Og liksom det samme omvendt. Det er sånn...vi motiverer hverandre. Ikke bare blant en vennegruppe, men blant alle sammen. Det har jeg lagt merke til. Det er veldig fint. Og jeg er veldig fornøyd med det sosiale.

Serap mener at skoleprestasjoner krever at man jobber mye og legger ned en skikkelig innsats. Hun mener at selv om man ville gjort det bra med negative folk rundt seg, synes hun det er veldig fint å ha mennesker rundt seg som også er interessert i å gjøre det bra på skolen.

Miljøet og skoleinteressen i klassen kan ha betydning på flere måter. Afshin er ei utadvent og sprudlende jente som liker å få folk i godt humør. De siste årene på barneskolen hadde hun rollen som klassens bajas. Hun var høylydt og ukonsentrert i timene og brukte mesteparten av tida på skolen til å prøve og få andre til å le. Hun ble sett på som tøff og brydde seg ikke om å gjøre det bra på skolen. Da de fikk igjen resultatet fra den første prøven på ungdomskolen lo hun når hun så at hun såvidt hadde bestått. Hun synes det var veldig artig helt til hun så at de andre ble glade for å få gode karakterer. Hun bestemte seg for at hun ville endre holdningen sin og bli flink på skolen hun også.

Den første prøven.. jeg husker jeg fikk to minus. Jeg stod og lo meg i hjel jeg bare. Jeg syntes det var så morsomt. Jeg syntes det var så kult. Og plutselig så så jeg bare alle andre som fikk femmere som hylte og skrek, og de var glad. Og da tenkte jeg; hæ, er det positivt å være flink? [...] Og så plutselig så tenkte jeg litt sånn; ja, kanskje det er positivt å lære noe da? Så plutselig så skulle jeg lage ny image. (latter) Så begynte jeg å lese og sånn. Fordi jeg hadde fått nye venner på ungdomsskolen og sånn. Og så plutselig så gikk jeg opp da. For jeg jobbet ganske mye. Jeg leste og jobbet hardt.

Gjennom å se at flere av klassekameratene fikk gode resultater og gledet seg over det, fikk Afshin inspirasjon til å jobbe for å oppnå gode skoleprestasjoner. Som nevnt tidligere ser Østberg nærmere på hva ”signifikante andre” kan bety for personlig utvikling (Østberg 203:139). Tidligere var jeg innom læreres rolle når det gjelder personlig påvirkning på elevenes utvikling. I dette tilfellet kan man tenke seg at jevnaldrende også er vesentlige personer når det gjelder barn og unges utvikling og handlingsvalg. Afshin forteller om hvordan klassekameratenes reaksjoner og holdninger påvirket hennes ønsker og tanker om hvordan hun ønsket å framstå. Frønes peker blant annet på at relasjonen mellom jevnaldrende barn er preget av at det er en arena for sammenligning (Frønes 1994:165). Sannsynligvis er dette noe som gjelder i de fleste tilfeller av relasjoner blant jevnaldrende. I Afshins tilfelle så man hvordan hun sammenlignet sin reaksjon og sine holdninger med de andre klassekameratenes reaksjoner og holdninger i forhold til skole og karakterer.

Positive holdninger til skole og vektleggingen av gode skoleprestasjoner står sentralt blant mine informanter, og i følge dem er dette noe som gjelder store deler av deres klassetrinn på denne skolen. Det gir høy status å være flink på skolen. Mine informanter føler at man får respekt blant både ungdom og voksne dersom man er flink på skolen. Flere av jentene forteller at de blir glad for å bli kalt nerd. Begrepet nerd har for dem positive konnotasjoner. Informantene ser på det som ros hvis man blir kalt for nerd, for det tyder på at man blir sett opp til fordi man er flink på skolen. Serap fortalte at nerd på barneskolen var det ikke så bra å bli kalt nerd, men nå blir det betraktet som skryt.

Men nå er det in å være nerd. (latter) Hvis du er nerd så har du respekt, blant...til og med på videregående til og med. De som er sjalu, sier kanskje nerd. Jeg skulle ønske jeg var en som slapp å lese, at bare alt satt inne. Men jeg må lese flere ganger for at jeg skal få det inn. Og det er irriterende, så jeg blir veldig sjalu på de som er sånn nerder av fødsel. (latter) De er heldige. Det er in å være nerd nå. Er du flink, så er du...da har du høy status. Ikke bare blant voksne, men elever også.

Venner på skolen kan være samtalepartnere, konkurrenter, eller de kan introdusere hverandre til nye fag. Noen av jentene forteller at de har en uuttalt konkurranse med venninner om å få best karakter, og ikke tør fortelle det til venninna di hvis hun får bedre karakter enn deg. Afshin er en av dem. ”Jeg sammenligner alltid med hu bestevenninna mi. Siden åttende klasse faktisk. Vi har alltid... Det er alltid litt rivalisering mellom oss da. Vi har alltid vært litt sånn... Hu har aldri sagt det selv, men jeg har alltid konkurrert jeg (latter).” Dersom hun får dårligere

karakter enn venninna si, nekter hun å fortelle venninna hvilken karakter hun har fått. I steden leser hun enda mer til neste prøve for å være sikker på å slå henne da.

Som nevnt tidligere har flere av informantene valgt fag fordi skolekamerater har fortalt at de fagene var interessante. Venner kan også påvirke hverandre når det gjelder høyere utdanning. Afshin har alltid vært opptatt av sin flerkulturelle bakgrunn og synes det er veldig spennende å lese og prate om kulturer, religioner og oppdragelse. Hun synes det er fascinerende å vite mer om hvorfor folk tenker og gjør det de gjør. Da Universitetet arrangerte Åpen dag, ble hun invitert med en venninne til en forelesning i pedagogikk. Afshin forteller at hun aldri hadde tenkt på det faget selv. Det var helt tilfeldig at hun ble med på forelesningen, men hun synes det var kjempespennende og har lyst til å studere det når hun er ferdig på videregående.

Informantene snakker mye med venner om utdanning. Når jeg spurte Serap om hvem hun snakket om skole og utdanning med, svarte hun slik:

Med venninnene mine mest. Og så med moren min da. Men jeg pleier å spørre folk: ”Hva synes du jeg bør bli? Hva passer jeg til?” Og da sier de: ”Jeg vet ikke. Gjør det du vil.” Og da blir jeg sint, for at jeg vil ha litt sånn tips. Sånn at jeg kan sette meg ned å tenke; okey, han eller henne synes dette her passer meg, hvorfor ikke, liksom.

Når Serap og venninnene snakker sammen etter skoletid, er det som regel om skole, karakterer og hva de skal bli. Serap mener at hun snakker mye om utdanning fordi hun er usikker på hva hun skal bli. Det har blitt spesielt mye prat i det siste fordi det store valget nærmet seg. Dersom hun hadde vært sikker på hva hun ville studere etter videregående, tror hun ikke at hun ville snakket så mye om utdanning.

Informantene snakker spesielt mye om skole og utdanning når de har prøver, får karakterkort, skal velge nye valgfag eller når de sånn som nå skal velge videre utdanning. Jeg spurte jentene hvordan de snakket om skole og utdanning, og om det var i noen spesielle situasjoner det kom opp. Lily mener at skoleprat først og fremst kom opp i situasjoner hvor de må ta stilling til ulike valg.

Nei, det er mer sånn derre når vi skal velge fag til for eksempel i andre klasse, og i første så måtte vi velge fag liksom til neste år. Og nå får vi presset på oss å velge liksom...høyskole eller universitet neste år eller friår, eller ta et friår eller noe sånt. Så når vi snakker om utdanning, da er det mer sånn derre... Ja, når vi skal ta det valget

liksom. Og når vi får på en måte liksom...alle timene våre samla og karaktererene våre liksom. Da tenker jeg; okey, hva kan jeg bli med de karakterene? (latter)

Saima mener at det var spesielt mye skoleprat dette siste året på videregående. ”Siden vi går i tredje klasse, så er det sånn, alle spør; hva skal du gjøre neste år? Så det er sånn det begynner.” Å ta stilling til hva man skal gjøre etter videregående er noe alle i tredje klasse på videregående må gjøre. Derfor var det et vanlig tema å ta opp for å starte en samtale.

Elevene tipser hverandre mye om forskjellige yrker og går på yrkesmesser. De pakistanske jentene forteller at de hadde vært på flere av motivasjonsseminarene til Pakistansk Studentsamfunn. Flere av informantene hadde også vært på ulike utdanningsmesser. Safia forteller at hun synes det kan bli litt mye prat om utdanning. Men hun forteller også at noen av hennes venninner hadde vært på en utdanningsmesse og tatt med mange brosjyrer. De satt på kafé og diskuterte hva de ville gjøre etter videregående. Safia ble litt nysgjerrig og begynte å se i brosjyrene. Hun fant ut at hun kunne søke på studier innenfor reiseliv slik at hun hadde større sjanse for å bli flyvertinne, som er et av hennes framtidsønsker.

Lærerne er viktige. Informantene forteller at de har veldig godt forhold til lærerne sine. De mener at forholdet til lærerne har stor betydning for hvordan man trivdes på skolen og hvordan man liker de forskjellige fagene. Det at lærere bryr seg om elevene kan gjøre at elevene føler en slags forpliktelse overfor læreren om å gjøre det bra. De vil ikke skuffe læreren ved å gjøre det dårlig på prøver. Safia synes det er positivt at man hadde nært forhold til lærerne og ønsket å prestere godt på prøver. Spesielt nært forhold har hun til en lærer som viser mye engasjement i forhold til elevene.

Fordi da er det mer sånn personlig. For hvis jeg tar en prøve med ham, så er det sånn: ”Å nei, jeg må ikke skuffe ham!” Og...(latter) Jeg hadde en samtale med ham i går og han spurte: ”Går det bra?” Det er mer sånn. Det er mer sånn...det setter ikke press på meg, men det er mer gøy på skolen hvis du har sånn bra forhold til lærerne.

Lærere kan også være motivatorer. Noen lærere er opptatt av elevene utover akkurat det faglige og snakker med dem om livet utenfor skolen og hva de skal gjøre når de er ferdig på videregående. Safia forteller at den personen hun snakker mest med om skole og utdanning er norsklæreren sin. ”Norsklæreren min, egentlig mest. Hun er veldig engasjert i elevene. Hun er en av de beste lærerne jeg har. Hun engasjerer seg skikkelig, både etter skolen og i skoletiden.” Safia forteller at denne læreren er veldig glad for at elevene stiller henne spørsmål om utdanning, hun vil gjerne være til hjelp, og stiller opp så mye hun kan.

Noen ganger kommer lærerne med råd til elevene om hva en elev vil passe som. Flere lærere oppfordrer også elevene til å ta videre utdanning. Økonomilæreren til Saima har oppmuntret henne til at hun burde fortsette å studere økonomi etter videregående. ”Økonomilæreren min vil også at jeg skal fortsette med økonomi da. Kanskje fordi han synes jeg er flink til det.”

Saima forteller at han presser henne i timene, og det liker hun godt. Da holder hun konsentrasjonen oppe og jobber hardt hele timen. Hun synes det er gøy at læreren har sagt at hun bør fortsette med økonomi. Det trekker henne framover og gjør at hun blir enda mer oppmuntret til å gjøre det.

Lily har også blitt oppmuntret av lærere til å fortsette med høyere utdanning etter videregående.

Norsklæreren min, som jeg har veldig god kontakt med, hun er sånn; okey, det her er bra liksom. det er bra. Du burde satse på høyere utdanning. Og...hun sier sånn...at man må liksom prøve å oppnå målene sine. Hun er veldig sånn derre, veldig sånn hjelpsom. Og, hva skal jeg si... Fått meg til å engasjere meg mer i utdanning. Ellers så kunne jeg kanskje gitt opp for lenge siden. (latter) Men...hun har vært sånn derre liksom; det her er bra, du må satse på skolen.

At lærere engasjerer seg i elevenes utdanning synes informantene er motiverende. De tar det til seg og legger vekt på det lærerne sier. De føler at lærerne vet hva de kan og derfor synes de det er gøy hvis lærerne oppfordrer dem til å satse videre. I Dæhlens undersøkelse hadde de minoritetsspråklige studentene opplevd mer støtte og oppmuntring i studievalg fra tidligere lærere og rådgivere enn majoritetsstudentene (Dæhlen 2002:31). Mine informanter snakker mye med lærerne om utdanning, og lytter til deres råd. Informantene bruker også rådgiverne på skolen flittig. De synes det er viktig for å få informasjon om hvilke muligheter som finnes, og hvilke utdanninger som er aktuelle for dem utfra poengsummer og fagkombinasjoner. Simin forteller at hun skal til rådgiveren kort tid etter intervjuet for å få mer informasjon. Hun vil jobbe med barn og unge, men hun synes det er vanskelig å vite akkurat hvilke yrkesmuligheter man har. Derfor synes hun det er fint å kunne bruke rådgiveren på skolen til å samle mer informasjon. I og med at de fleste av foreldrene til informantene ikke har gått på skole i Norge, har de ikke særlig god innsikt i for eksempel hva som kreves for å ta hvilke utdanninger. Foreldrene vet heller ikke så mye om hvilke muligheter man har med ulike utdanninger. Derfor synes informantene det er fint å kunne spørre rådgiverne når det er ting de lurer på.

5.4. Media

Jentene synes media formidler et negativt syn på minoritetsungdom og utdanning. De nevner blant annet at hvis det er en pakistaner som har gjort noe bra, refererer de til ham som norsk-pakistaneren. Hvis han har gjort noe dårlig, kaller de ham bare pakistaneren. Yasmin synes at media lager et dårlig bilde av minoritetsspråklig ungdom. Yasmin mener at enkelte foreldre blir påvirket av det de leser i media. Hun forteller om en gutt i klassen hennes som sluttet på skolen etter at faren hans hadde lest en artikkel i media om en pakistaner som ikke fikk seg jobb etter endt utdanning. Faren hans mente at det ikke ville betale seg med en lang utdanning. Moren til Yasmin hadde vært skikkelig negativ til artikkelen, og mente at de heller burde vise hvor mange minoritetsungdom som studerer, enn å vise de som ikke gjør det. Informantene synes det er synd at media har et så negativt fokus. De mener at det er mange som ser og hører hvordan media framstiller ungdom med minoritetsbakgrunn og umiddelbart tror at det er sånn bare fordi det står i media.

Noen mener også at negativ omtale av minoritetsspråklig ungdom kan være opphav til en motivasjon for å bevise at media tar feil. Aisha er en av dem. Hun mener at hun og andre minoritetsspråklige ungdommer kan bevise overfor majoritetsbefolkningen at media tar feil gjennom å ta seg en utdanning og få gode jobber.

Jeg er litt en sånn person som liker å bevise folk som tror noe feil. Liksom vise dem et bilde: "Nei, vet du hva, sånn er det ikke!" Det er derfor en av de årsakene til at jeg vil gjøre noe liksom. For da viser jeg liksom, at det bildet dere lager, er ikke riktig. Fordi vi kan oppnå noe, vi kan gjøre noe hvis vi vil. Så det er...det er den tanken som er der, ja.

I media kan man se historier om andre med samme bakgrunn som en selv som lykkes spesielt godt med noe. Flere av jentene sier at det å se andre med samme etnisk bakgrunn som dem selv, som har klart seg bra og fått til noe de har jobbet for, kan være motiverende. Lily synes det er kjempgøy når hun ser noen med samme bakgrunn som henne selv som har oppnådd noe de har jobbet hardt for.

Jeg blir motivert faktisk. Jeg blir skikkelig sånn derre... Jeg engasjerer meg mer og tenker at, okey, liksom...det er bra at noen gjør det bra på en måte. Og eh... Som sagt, det er viktig å klare seg i livet liksom. Og når jeg ser folk fra samme bakgrunn som meg som har klart seg, da tenker jeg, okey, jeg er stolt av dere. Og la meg fortsette

med det liksom, for jeg er den andre generasjonen som kommer og...skal sette liksom den kulturen eller den bakgrunnen i høyere status på en måte.

Gjennom mine informanters historier kan man se at stereotypier i media kan påvirke mennesker i begge retninger. De kan gjøre noen desillusjonerte. De kan for eksempel miste troen på at utdanning vil gi dem uttelling på arbeidsmarkedet. Andre kan bli motiverte av det de ser og hører i media. Noen føler for eksempel at medias negative omtale gjør at de vil bevise at media har tatt helt feil av minoritetspråklig ungdom.

5.5. Familiens omgangskrets

Jentene forteller at foreldre snakker mye med andre foreldre om hvordan barna har lyktes med skole, utdanning og jobb. De sammenligner barnas skoleresultater og skryter av hvor flinke barna er. Det gir status til foreldrene å ha barn som har klart seg bra. Simin mener at foreldre ofte prater om hva barna har oppnådd og hvor flinke de er. ”Og det er veldig mye kokurranse mellom foreldre og sånt; ”ungen min studerer på universitetet”. ”Ja, men ungen min...” Det er litt sånn, er det ikke? Da lykkes foreldrene.”

Noen av jentene forteller at de er glad for at foreldrene ikke har blitt påvirket til å presse barna inn i en utdanning av venner og bekjente som snakker om høystatusyrker. Afshin ble litt engstelig da en av morens venninner begynte å ta opp at Afshin burde bli lege.

Kanskje vennene deres har sagt det: ”Skal de bli lege?” og sånt. Fordi det er en venninne av mamma som alltid pleier å si da: ”(*informantens navn*) ser ut som lege.” Fordi jeg har pleid å bruke briller og sånt. Og så syntes jeg det var så dumt at hu sa det til mamma da, så tenkte jeg kanskje mamma ble påvirket og kom til å si det til meg. Men hu sa det aldri. Det synes jeg var kjempebra, for det er mange barn som...presses av dette her da.

Safia har en onkel som vil at hun skal slutte med dansing og komme til ham i en europeisk storby for å ta utdanning. Han mener at hun bør få seg en utdanning istedenfor å kaste bort tida på andre ting. Jacobsen mener at det ikke bare er foreldrene som har meninger når det gjelder barnas framtid. Besteforeldre, onkler, tanter og venner av familien kan ha meninger og vil komme med argumenter overfor foreldre og barna (Jacobsen 2002:195). Jacobsen tar opp dette i en diskusjon om arrangerte ekteskap. Jeg mener at det kan se ut til at dette gjelder for flere områder av livet. Flere av mine informanter har opplevd at slekt og venner av familien har kommet med kommentarer, råd og meninger om hva de burde gjøre etter videregående.

Noen av jentene mener dette er positivt og er takknemlige for råd de får. Andre sier at de ikke tenker så mye på hva andre mener, de tar ikke hensyn til det når de skal velge utdanning videre.

Noen av jentene sier at familie og slekt har påvirket og motivert dem til å ønske å ta utdanning på hver sine måter, og at de er glad for det. Afshin forteller at hele slekten hennes har motivert henne på ulike måter.

Afshin: Jeg tror alle har motivert meg jeg. På hver sin måte. Alle har ja... Det har alltid vært sånn at hvis én av hele familien, eller slekta, som ikke har greid seg, så var det hele tida sånn; ”prøv å å ham på det rette sporet igjen”. Men hvis du hadde greid deg veldig bra, så var de sånn stolte, så var de så glad hvis én hadde gjort det bra. Men...har vi ikke vært flinke, så er de stolte av oss allikevel. Men det var litt spesielt da, hvis du hadde greid deg bra, så var det sånn: ”Stå på! Du har greid deg bra, du har jobbet hardt. Du er flott type. Jobb videre. Få noe ut av det.” Så det synes jeg var... Alle har motivert meg på hver sin måte.

Nadia har en fetter som er lege som hun snakker mye om utdanning med. Han har gitt henne mange råd og tips om utdanning. Hun synes det er motiverende når han sier til henne at det er viktig med utdanning. Hun forteller at alle nok har forventninger til en, og at det er helt ok. Hun føler seg ikke stresset eller presset av det. Hun gjør det hun vil uansett. Alle har forventninger om at man skal klare seg bra. Hun forteller at hun nok blir påvirka av alle hun har rundt seg eller som hun snakker med. Når man snakker med tanter, onkler, søskenbarn og andre bekjente får man ulike råd og tips. Hun tror at alle man prater med påvirker en på ulike måter, og det synes hun er bra.

5.6. Slegt og venner i opprinnelseslandet

Slegt og venner i opprinnelseslandet gir sammenligningsgrunnlag til egen situasjon. Flere av informantene forteller for eksempel om hvordan situasjonen er for slekt og venner i opprinnelseslandet når det gjelder muligheter for utdanning. De sammenligner situasjonen der med de mulighetene de selv har i Norge.

Informantene har ulik grad av tilknytning foreldrenes opprinnelsesland. Noen er der ofte på besøk sammen med familien sin, mens andre er der sjelden. Noen av informantene forteller at de reiser til opprinnelseslandet ca annethvert år, mens andre kun har vært der et par ganger i løpet av livet. For mange henger dette sammen med hvor stor slekt de har igjen i

opprinnelseslandet. De som har stor slekt i opprinnelseslandet er oftere på besøk enn de som har lite slekt igjen der. De fleste forteller også om hyppig kontakt på telefon eller gjennom brev, mailing og chatting. De fleste informantene har søskenbarn på omtrent samme alder som seg selv. Lily forteller at hun var med kusinen sin på Koran-skole på ferie i opprinnelseslandet en gang. Læreren var veldig streng og Lily orket ikke være der. Hun skjønner ikke hvordan hun skulle klart å gå på skole der. Hun har blitt vant til det norske skolesystemet og de normene som gjelder for kontakt mellom lærere og elever i den norske skolen. Jeg vil komme nærmere inn på at slekt og venner i opprinnelseslandet kan være utgangspunkt for sammenligning i avsnitt 7.2.

Situasjonen til slekt og venner i opprinnelseslandet kan være kilde til et ønske om å hjelpe. Flere av jentene forteller at slekt de har i opprinnelseslandet ønsker at de skal ta lege eller advokatutdannelse, som de i følge informantene ser på som de beste utdannelsene. Simins slekt har uttrykt ønske om at hun skal bli lege slik at hun kan flytte tilbake til opprinnelseslandet og hjelpe mennesker der. Da jeg spurte henne om hun hadde opplevd at slekten hennes hadde kommet med noen direkte utsagn om hva hun bør bli, svarer hun:

”Du må bli lege så kan du hjelpe oss her!” Så ja, de har det faktisk. Jeg prøver liksom ikke å bry meg noe særlig om hva de liksom ønsker at jeg skal bli. Men de har jo på en måte fått meg til å tenke litt og da. Sånne ting som å hjelpe de der nede, og hjelpe...de som har det vanskelig, og sånne ting. Det finnes jo leger i utlandet som ikke er noe flinke i det hele tatt. Derfor oppfordrer de meg til å bli lege her her i Norge da, så kan jeg kanskje komme ned dit og jobbe der og sånne ting.

Simin har ikke tenkt til å bli lege. Hun ønsker seg heller en treårig utdannelse, men gjerne innenfor omsorgsykker. Hun ønsker å jobbe med vanskeligstilte barn og unge. Hun forteller at å se barn og unge i hennes hjemland som har det vanskelig kan ha påvirket hennes valg om å jobbe med barn og unge.

Som sagt har jeg vært mye i [*opprinnelsesland*]. Og da har jeg sett...barn som ikke har det så veldig godt. Som ikke har det så veldig bra. Og det går veldig mye utover skolearbeidet deres og så videre. Og foreldrene bryr seg ikke så veldig mye. Ikke sant...sånne ting, sånne småting har fått meg til å tenke på om jeg kanskje kunne hjelpe disse barna. Og...ja, jeg tror det er sånn det er... Jeg tenker på barne- og ungdomsarbeid, kunne jobbe med dem i deres hverdag.

Simin har ikke lyst til å flytte til foreldrenes opprinnelsesland, men hun kunne kanskje tenke seg å jobbe der for en kortere periode. Opplevelser hun har hatt under ferier der har fått henne

til å tenke over hva hun vil bruke livet sitt til. Dette kan man se i sammenheng med det jeg diskuterte under punkt 4.1. om utdanningsvalg. En mulig forklaring på utdanningsvalg kan i følge Opheim og Støren være en internasjonal orientering der man velger utdanninger som også kan brukes i hjemlandet. Selv om Simin ikke har konkrete planer om å flytte til opprinnelseslandet, ser det ut til at de erfaringene og opplevelsene hun har derfra har vært med på å forme hennes yrkesønsker. Hun vurderer yrker som kan være relevante for å hjelpe barn i vanskeligstilte posisjoner.

Noen av informantene opplever at slekt og familie i opprinnelseslandet har meninger om hva de burde gjøre etter videregående eller slags yrker de burde velge. Yasmins familie i opprinnelseslandet ønsker at hun får seg en god utdanning slik at hun kan klare seg bra videre i livet. Lilys slekt har også kommet med råd om hva de synes hun burde gjøre etter videregående. ”Ja, jeg vet at familien min i (*opprinnelsesland*) er mer sånn derre; du må bli lege! Enten lege eller advokat liksom. Fordi det er det... I (*opprinnelsesland*) er det liksom den høyeste utdanningen du kan få.” Lily sier at hun ikke tar spesielt hensyn til slektens ønsker. Hun tar utdanningen for sin egen skyld. Faren hennes har sagt til henne at hun bør ta en utdanning hun liker for det er hun som skal leve med det. Lily sier også at hun ikke prater med slektingene så ofte, så hun føler ikke at hun må ta hensyn til deres meninger. Slegt og venners meninger og råd om informantenes utdanning har ulik betydning for informantene. Informantene har registrert slektens synpunkter, men lar ikke det alene avgjøre de planene de legger. Det ser ut til at erfaringer de selv har fra opprinnelseslandet kan ha betydning på framtidsønskene. I Simins tilfelle har slektingenes meninger blitt bekreftet av hennes egne opplevelser. Det ser ut til at dette har gjort inntrykk på henne og at hun har tatt det med i vurderingen av sine framtidsplaner.

Kap. 6: Hva er viktig for jentene?

Som vi kunne se i forrige kapittel, er det mange og mye rundt jentene som påvirker deres meninger, tanker, holdninger og beslutninger. Men jentene er ikke passive mottakere av andres holdninger. De responderer på det andre sier og gjør og tar stilling til dette ut fra egne erfaringer og holdninger.

Delproblemstillingen i tilknytning til dette kapitlet var å se på hva som er viktig for jentene når de planlegger utdanning og yrke. Jeg ønsket å se på hvilke vurderinger de hadde og hva de

tok hensyn til når de planla videre utdanning. Er det interesse som er det viktigste, eller er det også andre ting som spiller inn? Man kan tenke seg at dersom man har tanker om når man vil stifte familie, kan det ha betydning for hvordan man tenker seg utdanningsløpet. Dette ville jeg se nærmere på. Mine informanter hadde høye utdanningsambisjoner, og jeg ville vite hvorfor de synes at utdanning var viktig. Som nevnt tidligere i oppgaven er det forskjeller i gutter og jenters utdanningsløp. Opplevde informantene at foreldrene hadde ulike forventinger til gutter og jenter? Sist i kapitlet vil jeg se på hvordan informantenes tanker om det å være nyttig kan spille inn på utdanningsplaner.

6.1. Interesse for faget og yrket

Østberg mener at det å velge utdanning og yrke kan dreie seg om flere ting. Det kan handle om at man skal tjene penger, det kan være et resultat av ens verdier eller det kan ha med status å gjøre (Østberg 2003:168). Alle mine informanter er enige om at det er viktig å få seg en utdanning. Det som er viktigst for jentene når de skal velge videre utdanning, er at de vil studere fag de liker og at de kan få en jobb de synes er interessant. Afhsin setter interesse som det absolutt viktigste kriteriet når hun skal velge videre utdanning. ”Interesse. Interesse er alt! Jeg tenker ikke på inntekt. Jeg er ikke en av de som må ha penger. Har jeg penger så bruker jeg dem opp, men...hvis jeg ikke har, så går det greit uten penger.”

Flere av jentene mener også at det er viktig at man har en bra inntekt i tillegg til at jobben er interessant. Simin sier at selv om interesse er det viktigste når hun tenker på framtidig jobb og utdanning, så gjør det ikke noe om hun tjener greit også. Saima har mye av den samme oppfatningen. Hun synes det er viktig å tenke på at man skal få greit betalt, men samtidig hjelper det ikke å tjene bra dersom man mistrives i jobben. Hun mener at både lønn og interesse er viktig når hun skal vurdere yrker.

Først kommer hvor mye man får betalt på jobben og hvor mange muligheter man har for å få jobb. Og så kommer at man har interesse for det, liksom. Hvis man ikke har interesse for det, er det ikke noe vits i å jobbe med det hele livet. Da blir det veldig kjedelig. Så interesse, jobbmuligheter og lønn og sånt. Det kommer liksom på likt nivå da. Fordi selv om man har masse jobbmuligheter og man får bra lønn, så er det ikke noe vits i at man gjør det likevel når man ikke har interesse for det.

For noen av jentene har ønsket om hva de skulle bli endret seg underveis i studieløpet. Nadia hadde egentlig tenkt til å bli lege. I løpet av tredje klasse på videregående endret hun orienteringen fra medisinstudiet til jusstudier eller statsvitenskap. Hun snakket med moren,

venner og søsken. Hun søkte råd og pratet om ulike muligheter. Hun fant ut at hun hverken var veldig interessert i fagene hun trengte for å bli lege, eller mange av oppgavene legeyrket innebærer. Gjennom samtalene med de ulike personene kom hun fram til at hun heller burde satse på noe innen jus eller statsvitenskap.

Informantene vil være trygge på at de kan få seg en jobb. De synes det er dumt å ta en lengre utdannelse dersom du ikke er relativt trygg på at utdannelsen vil gi deg gode muligheter til å få jobb senere. Lily er en av dem som snakker om dette:

Ja, jeg synes det er viktig å vite at man har en jobb, liksom, å gå til, etter at man er ferdig utdanna. Hvis ikke så synes jeg det er... Ikke bortkasta akkurat, men at det var bare to år som du studerte på grunn av, liksom at du... Det er greit at du er interessert i det, men du kan også få noe ut av det, på en måte.

6.2. Tidsperspektiv på utdanningen

Jeg var ikke i utgangspunktet ute etter å finne ut noe om hvordan informantene ville stifte familie. Samtidig kan man si at hvilket tidsperspektiv de har på å stifte familie og få barn kan ha konsekvenser for hvordan utdanningsløpet blir lagt opp. Jeg spurte derfor om de hadde tenkt noe på dette. De fleste jentene vil ta utdanningen relativt kjapt etter at de har avsluttet videregående. Noen av informantene ønsker seg et friår til å komme seg litt bort fra lesing og pugging. Selv om det frister med et friår, er ikke Lily helt sikker på at det er så lurt å gjøre det.

Jeg tenkte på å ta et friår, men... Jeg vet egentlig ikke hvorfor liksom, jeg vil bare...bare slappe av et år liksom. Men de fleste vennene mine, som gikk ut i fjor, de har tatt friår. Og de synes ikke det er noe sånn. Okey, greit, liksom. Fordi så mange av dem sliter med å...de tenker fortsatt på om de skal ta friår til neste år og, ikke sant. De bare orker ikke skole, og komme tilbake. Og jeg er redd jeg kommer til å bli sånn som dem.

Andre har lyst til å jobbe ett år slik at de kan spare opp litt penger til utdanning eller leilighet. Simin har tenkt til å søke på studieplasser denne våren for å se om hun kommer inn, men hun ønsker å ta et hvileår fra studiene. ”Men nå har jeg lyst til å ta et friår da. Og så tenke litt og jobbe litt og litt sånn. Og jobbe og, ja. Tjene penger. Jeg har veldig lyst på leilighet og så videre.”

Noen nevner at de kanskje ville gifte seg før de er ferdig utdannet, men at de vil vente med barn. Det går igjen hos flere av jentene at de ønsker å ta ferdig utdannelsen før de får barn. Når de får barn, starter de på en måte en ny periode av livet sitt. Da skal de være ferdige med utdanningen. Serap forklarer det på denne måten:

Ja. Jeg har lyst til å gifte meg. Etter...eller kanskje ikke når jeg er helt ferdig med utdannelsen...eller hvis jeg er for eksempel tjuetre-tjuefire, så kan jeg tenke meg å gifte meg da. Men barn vil jeg ikke ha før jeg fyller tjuseks-tjuesju-tjueåtte og oppover. Jeg vil ikke være sånn tjuesju og fremdeles være ugift liksom. Jeg vet ikke...jeg føler at hvis du er gift uten barn, så går det bra. Men når det er barn i bildet, så blir det vanskelig.

Barn vil jeg bare ikke ha fordi jeg føler at jeg er for ung. Jeg vil leve livet sånn litt da, før jeg skal begynne med barn og sånn. Fordi når man får barn, så føler jeg at du har ansvar for det barnet, selv etter at det barnet har fylt atten år. Helt til det barnet har fått en utdanning da, og klarer å stå på sine egne ben. Så si i tjuen år fremover så har du ansvar for et annet liv. Det er viktig å vente til det riktige tidspunkt. Så jeg ikke skal se tilbake å si; fader jeg skulle ha venta et par år til. (latter)

Ja, for du sa at du ikke skulle bli tredve år og studere og sånt noe.

Nei, jeg vil ikke det. Jeg vil ikke være så... Jeg vil ha en utdanning så fort som mulig egentlig. Og...det er mange som tenker at; ”seks år, jeg orker ikke vente så lenge”. Sånn tenker ikke jeg. Jeg tenker litt mer sånn; okey fem år, jeg kan gjøre det så...det spiller ingen rolle hvor lang tid det tar, bare jeg får meg en utdanning. Men jeg vil ikke ende opp med å være tretti og jeg fortsatt driver med studier. Fordi...når man er tretti så skal man liksom ha barn og sånt, det føler jeg da. Man skal liksom ha et vanlig liv. Så man følger sånn sirkulær livløp eller hva det heter. Liksom, jeg føler det. Jeg vil ha det sånn.

Aisha synes at det er en forskjell mellom nordmenn og en del innvandrere på dette området.

Hun mener at det i noen innvandremiljøer blant annet er en sterkere forventning om i hvilken rekke følge man bør gjøre hva når det gjelder utdanning og stifting av familie.

Ja, og en annen ting er at...sånn at... Jeg vil alltid si liksom, selvom jeg er født og oppvokst her så er det en forskjell mellom...eh...oss som...liksom folk fra asiatiske land, eller hvor enn det må være, enn de norske. Det vil være en forskjell. Fordi vi har en, på en måte... Faren min sånn der; å ja, du tar utdanning til en sånn og sånn tid. Så er det liksom sånn og sånn... Alt er liksom på en måte litt planlagt. Det er ikke det der, plutselig tredve år og så finner...”Å ja, jeg har lyst til å bli psykolog.” Så kan jeg bli det... Nei, da er det barn jeg skal ta meg av. Liksom...

Man kan spekulere i hvorvidt det å få barn vil ha innvirkning på yrkeskarrieren. Det kan tenkes at man ikke får brukt utdannelsen i yrkeslivet dersom det forventes at man skal være hjemme med barna. Mine informanter sa ikke noe om dette direkte. Allikevel har jeg et inntrykk av at flere av informantene er bevisste på at de skal ta del i arbeidslivet også etter at

de har fått barn. Det ser ut til at både informantene selv og deres foreldre er opptatt av at jentene skal gifte seg med en mann som respekterer informantens ønske om å ta utdanning og delta i yrkeslivet. Flere av informantene sier at det er viktig for dem å jobbe. De sier også at man er avhengig av to inntekter for å ha en god økonomi. Storesøsteren til en av informantene giftet seg da hun var nitten år. Mannen ville ikke at hun skulle ta utdanning. Den informanten som er søster til denne jenta forteller at foreldrene sier at de har lært av denne feilen, og at de er opptatt av at informanten skal få en mann som er åpen for at kona har utdanning og jobb. Østberg har også funn som tyder på at jenters mulighet til utdanning og deltakelse i arbeidslivet er et viktig kriterium ved ekteskapsinngåelse (Østberg 2003:174).

6.3. Utsikter for et bedre liv

Å få seg en utdanning er viktig for å kunne få seg en god jobb. Når jeg spurte Safia om hun synes det var viktig å ta mer utdanning etter videregående, svarer hun slik:

Ja, det synes jeg. For å sikre jobbmuligheter og få en bra framtid. Utdanning er viktig liksom. Man kommer nesten ingen vei uten utdanning. Selv nå når du skal søke jobb etter videregående så har det mye å si hva du skal gjøre videre liksom. Jeg har nylig vært i et jobbintervju og da...da var det mer snakk om hva jeg ville gjøre videre og sånn. Og så var det stort pluss at jeg ville jobbe med reiseliv og service og sånn. Så jeg tror det har mye å si; for jobb og... Hvis du skal få en jobb du virkelig trives i, som har bra lønn og jobb som er...som har bra status liksom, ikke kassejobb liksom, så må man ta høyere utdanning.

Nadia forteller at utdanning er viktig for å kunne få seg en god jobb og dermed muligheten til et bedre liv. Uten utdanning vil man ikke ha de samme mulighetene. Når man får seg en god jobb, får man det ikke så trangt økonomisk, og man har råd til å få et bra sted å bo. Simin snakker om de økonomiske aspektene ved det å få seg en god jobb:

Interesse er først og fremst veldig viktig. Og det gjør ikke noe om du tjener bra. For du vil kanskje ha en stor villa og alt det der...alle jenters drøm, ikke sant. (latter) Det er mange som tenker på det der med pengene. Det er veldig viktig, mener de da. Men hva om du ikke trives og du tjener bra. Det har noe med det å gjøre og da, du må trives med det du gjør. Og at du gjør noe godt, at du føler deg liksom...at du har gjort noe, at du har oppnådd det du...de målene du hadde. Det synes jeg er veldig viktig ihvertfall.

Å ha en god jobb, grei økonomi og et bra sted å bo er viktig for å få et godt liv. Mange av informantene ser på utdanning som en mulighet for å få et bedre liv. Dersom man ikke tar en utdanning vil man ikke ha store sjanser til å få tilgang til særlig gode jobber, mener Simin.

Altså, de fleste som ikke har høyere utdanning, jeg tror ikke de har det så veldig okey, liksom. De får ikke de beste jobbene og...så videre. De sliter med sånn vasking og sånne ting som...drittarbeide, for å si det slik. Men har du høy utdanning, og du har en okey jobb som du trives i og sånt, da gjør du det veldig bra automatisk, og da har du det veldig godt og. Da kan du kjøpe alt det du ønsker deg og...ikke sant.

Implisitt i dette ligger at de skal få et bedre liv enn foreldrene. Foreldrene har i følge informantene ønsker om at barna skal lykkes bedre i Norge enn hva de har gjort med hensyn til å få utdanning, gode jobber og god økonomi. Både informantene og deres foreldre ser, i følge informantene det informantene sier, utdanning som en mulighet til et bedre liv.

6.4. Betydningen av kjønn

Jentene skal kunne forsørge seg sjøl, det er både jentene og foreldrene opptatt av. Jentene opplever at det stilles like forventninger til både jentene og guttene i familien. Forventningene stilles ikke på bakgrunn av kjønn, men ut fra om du er flink på skolen eller ikke.

Flere av jentene er opptatt av at det er viktig for dem som jenter å få seg en utdanning og et yrke. De tenker på hva som vil skje med dem dersom de ikke hadde en mann til å forsørge seg. De vil kunne forsørge seg selv. Det å kunne stå på egne bein er viktig for dem. Serap forteller at det er viktig at man som kvinne kan stå på egne bein og klare seg selv. Det er noe hun tenker mye på, og hun ser på dette som en viktig grunn for å få en utdanning og jobb.

Og senere i livet...man går gjennom perioder da man er alene, og da tror jeg det er veldig teit å være avhengig av en annen person. Hvis du er gift da, og du er avhengig av mannen din sin lønn hele tida. Hvis han dør, hva skal du gjøre da liksom? Eller hvis han plutselig forlater deg, du må jo alltid ha noe å gå tilbake til. Alle bør liksom kunne klare seg sjøl, uansett hva det er.

Serap mener også at gutter har større muligheter til å få seg ålreite jobber uten spesielt mye utdanning. Hun tror derimot at det for jenter er svært sentralt å ha en utdanning for å få seg videre arbeid.

Og jeg føler nå...liksom...foreldre er mer ivrige etter at døtrene deres skal få høyere utdanning, fordi...jeg veit ikke jeg, men jeg tror at de tror at det kan bli vanskeligere for dem å klare seg senere. For gutter kan jo få jobb som hva som helst, bilmekanikere eller noe sånt. Men jenter er mer sånn, kanskje vaskejobb eller barnepleier eller noe sånt, men det er ikke så mange valgmuligheter hvis du ikke har høyere utdanning. Så derfor tror jeg alle har lyst til å pushe døtrene sine mer, og det har jeg også lagt merke til.

Aisha har mange av de samme tankene som Serap. For det første kreves det mye mer utdanning nå enn tidligere for å få gode jobber. I tillegg er det svært viktig at kvinner får seg utdanning slik at de kan klare seg på egenhånd dersom det skulle skje noe med mannen.

Og det er derfor når det er snakk om sånt, så synes jeg at det er veldig viktig med høyere utdanning. Det er kjempeviktig nå til dags! Det var før og, men det ble...den sida der ble sett litt bort. Fordi man tenkte så lenge man har mann så går det bra. For han kan ta seg av alt. Men nå til dags, liksom, kvinnene har kommet seg et hakk videre, og de veit hvor viktig det er for dem å stå på sine egne bein. For de kan ikke alltid regne med en person. De kan ikke være avhengige av noen. Så det tror jeg er ganske viktig.

Serap tror hun og broren kan oppleve litt forskjellige forventninger. Lillesøsteren er veldig lik henne. Hun er sjenert og tør ikke si så mye. I tillegg jobber hun ikke så veldig mye med skolen. Broren trenger heller ikke jobbe så veldig mye med skolen, men han er veldig flink allikevel. Så hun sier at foreldrene forventer mer av broren enn av henne og søsteren. Hvis både lillesøsteren og lillebroren kom hjem med hver sin firer, ville moren sagt til lillesøsteren at det var veldig bra, mens hun ville sagt til broren at han kunne gjort det bedre. Så Serap tror ikke at de ulike forventningene har noe med å gjøre at de er av forskjellig kjønn, men at broren har veldig lett for å ta skolestoffet. Serap mener at ulike forventninger ikke har med kjønn å gjøre, men hvorvidt man er flink på skolen eller ikke. De som er flinke på skolen møter høyere forventninger enn de som ikke er flinke på skolen.

Afshin sier at foreldrene forventer like mye av både henne og brødrene. De forventer ikke mer eller mindre av noen av dem bare fordi hun er jente eller brødrene er gutter.

Nadia tror ikke at brødrene eller fetterne hennes møter andre forventninger enn henne selv. Moren hennes har høye ønsker om at alle barna hennes skal få seg gode utdannelse. Samtidig sier Nadia at kvinnene har slitt mye under tilværelsen i Norge, og moren hennes sier at det kanskje er viktigere at jentene får seg utdanning enn at guttene får det. Jentene trenger en utdanning for å kunne få et bedre liv, mens guttene klarer seg greit uansett. Men moren vil gjerne at også sønnene skal få utdanning og gjør mye for at de skal få det.

Noen av informantene tror at gutter kan oppleve noe høyere forventninger enn jenter. Safia tror at gutter kan møte noe større press enn jenter når det gjelder utdanning.

Ja, jeg tror gutter har mer press på seg. Noen ganger, egentlig. Det er sånn; gutten skal ha mye... Eller; det er litt den gamle tradisjonen, men de mener at gutter skal ha mye høyere utdanning enn jentene. At de skal liksom være formann i familien. Og så er det liksom nedverdiggende hvis jenta har høyere utdanning enn han.

Det ser ut til at det er noe ulike oppfatninger blant informantene om hvorvidt det stilles ulike forventninger til gutter og jenter, men de fleste informantene mente at forventningene hang sammen med hvor flink man var på skolen. Man kan også tenke seg at forventningene vil være noe ulike på et senere tidspunkt i informantenes liv, med hensyn til omsorg for barn for eksempel. Men dette kom ikke fram i mine intervjuer.

6.5. En meningsfylt hverdag

Sist i intervjuguiden hadde jeg et punkt om hva som var viktig for jentene i hverdagen og hvordan det var viktig for dem å være. Jeg ønsket å finne ut om det var noen egenskaper eller væremåter de så på som spesielt attråverdige. Min tanke var at dette for enkelte kunne si noe om hvilke verdier de satte høyt, og det ville dermed kanskje også ha betydning for hva de hadde lyst til å gjøre videre i livet. Jeg spurte jentene om hvordan det var viktig for dem å være som menneske, og hva som var viktig for dem i hverdagen. For flere av jentene var det å kunne hjelpe noen svært viktig for dem. Det var viktig å være nyttig, og det var viktig å være hjelpsom. For Yasmin er det viktig at hun føler at hun gjør noe nyttig i hverdagen. Hun synes for eksempel det er viktig å være sammen med dem hun var glad i.

Er jeg hjemme liksom, så vil jeg være tilgjengelig for familien min og venner og sånt. Stille opp for hverandre. Hvis for eksempel en venninne trenger meg. Eller familien trenger...en eller annen...tante eller noe sånt trenger hjelp. Kanskje naboen min trenger hjelp, så stiller jeg opp for dem også. Jeg bruker tida mi på det.

For Yasmin og flere andre er tanken om å være nyttig med på å påvirke deres utdanningsplaner. Yasmin vurderte mange forskjellige yrker innenfor helse- og omsorgssektoren før hun bestemte seg for at hun ønsket å bli ergoterapeut. Serap er også veldig opptatt av å kunne hjelpe andre mennesker. Alle yrkene hun har vært innom tanken på å utdanne seg til, er yrker hvor hun har mulighet til å hjelpe andre mennesker. Serap sier at det er viktig for henne å gjøre noe nyttig hver dag. Hvis hun legger seg en dag uten å ha gjort noe fornuftig, blir hun veldig sint. ”Jeg veldig lyst til å jobbe med sånn...mennesker. Jeg har lyst til å hjelpe dem. Sånn at...jeg vet ikke...hvis jeg kan hjelpe en person med å forandre livet sitt, så hadde det vært nok for meg.”

Det å føle at de gjør noe nyttig og at de hjelper andre hvis de har mulighet til det, er betydningsfullt for jentene. Serap mener at det ikke er noe poeng i å ta en høy utdanning bare fordi det gir høy status. Hun mener at det viktigste for henne er å kunne være nyttig gjennom å ta en utdanning som gir henne mulighet til å få jobber hvor hun kan hjelpe andre.

Noe jeg trives med først og fremst. Som jeg nevnte; innvandrerkvinner og barn, det er noe jeg vil jobbe med. Men derfor vil jeg ha...liksom det er ikke noe vits for meg å ta medisin, selv om det har en høy utdanning, hvis jeg ikke interesserer meg for det. Og jeg er jo litt mer skeptisk til blod og...sånt. (latter) Jeg vil hjelpe noen uansett hva det ville være. Jeg føler at jeg har muligheten, jeg har en mulighet til å hjelpe andre. Hvorfor ikke bruke det? Så det vil jeg gjøre.

Informantene er tydelige på at mange minoritetsforeldre ønsker at barna skal få jobb i det de kaller ”yrker med høy status”. Da tenker de først og fremst på advokat og lege. Informantene er negative til denne fokuseringen. Flere av jentene forteller at foreldrene ikke har mast på dem om at de skal bli for eksempel lege, fordi informantene, som Saima sier, ikke er interessert i det. ”Jeg selv har ikke liksom blitt tvunget...eller blitt sagt hjemmefra at jeg bør bli lege. Fordi de vet fra begynnelsen av at jeg ikke har noen interesse for det.”

Informantene er negative til den ensidige fokuseringen fra foreldregenerasjonen på at barna skulle få statusyrker. Samtidig får jeg inntrykk av at en del av informantene selv har en inndeling av hvilke yrker som er gode yrker, og hvilke som ikke er så gode. Det virker som at grensen går ved om et yrke blir ansett som nyttig eller ikke, og det har ofte sammenheng med om det er praktiske eller ikke-praktiske yrker. Simin forteller at hun likte engelsk og samfunnslære veldig godt. Jeg spurte om hun hadde vurdert fag som engelsk og statsvitenskap på universitetet. Hun svarer at det har hun ikke, fordi hun heller vil gjøre praktiske ting enn teoretiske ting. Hun sier at hun synes det er mer spennende. Da jeg spurte henne hvorfor hun synes det var mer spennende med praktiske ting, svarer hun slik:

Hvorfor jeg tror det...ehm... Oj, nå spør du vanskelig! Det vet jeg faktisk ikke, det bare er sånn. Ehm...jeg vet ikke. Jeg har alltid hatt lyst til å hjelpe mennesker. Og...det har jeg alltid hatt lyst til. Men jeg bare visste ikke hvordan. Det var det som var hele greia. Jeg visste ikke, altså; hvordan skal jeg hjelpe dem? Politifolk; de hjelper jo mennesker de og, ved å holde kriminelle langt borte. Sånn som barnevernspedagog og så videre; de hjelper jo barn, ikke sant. Og så sykepleier; de hjelper jo de syke. Alle hjelper jo noen, skjønner du, alle de yrkene. Men hva jeg nettopp...hvilken...yrke jeg skulle velge, det var det som var det vanskelig. Jeg bare visste at jeg hadde lyst til å drive med mennesker, jobbe med mennesker og sånt. Men ikke helt hvordan...

Noe som var beslektet til dette temaet, er tanken om at man ikke skal studere en hobby. Kun én av mine informanter er inne på tanken om å utdanne seg innenfor det som er hennes fritidsaktivitet. I tillegg til ønsket om å bli flyvertinne, vurderer Safia sterkt om hun skulle ta ett års utdanning innenfor dans etter videregående. For de andre informantene er det ikke utenkelig å studere en hobby. For eksempel spurte jeg Simin som er veldig glad i tegning og maling om hun ikke kan tenke seg å studere kunsthistorie eller noe lignende. ”Mm. Men jeg har alltid tenkt på det som en hobby, jeg har aldri tenkt på det som en jobb, yrke. Det har jeg ikke gjort det før.” Afshin har en lignende holdning.

Kunst har jeg tenkt å drive med i tillegg. De kan jeg ikke gi slipp på. Det har alltid vært meg liksom.

Men du vil ikke studere det?

Eh... Jeg synes ikke det er så gøy å studere kunsthistorie jeg. Jeg synes det er gøyere å jobbe med det selv. Mens jeg har lyst til å ta sånn kurs og sånt da. Det synes jeg er gøy. Men å sitte og lese historie, det orker jeg ikke. Jeg er ikke så glad i historie for å si det sånn.

Et par av jentene mener at å ta en høyere utdanning er viktig for selvfølelsen, for at de skal ha det godt med seg selv. Østberg hadde en informant som sa at for henne var det viktig for selvfølelsen at hun fikk jobbe. Framtidig yrkeskarriere var derfor et av temaene hun var opptatt av når hun tenkte på kriterier for ekteskapsforhandlinger (Østberg 2003:170). Simin forteller at det er viktig for hennes selvfølelse at hun tar høyere utdanning. Hun tror ikke mennesker som ikke har utdanning og må ta til takke med dårlige jobber, har det spesielt godt med seg selv. Simin legger altså vekt på at en god utdanning som gir tilgang til gode jobber er viktig for at hun skal ha det bra med seg selv.

Kap. 7: Diskusjon

I dette kapitlet vil jeg forsøke å se noen av mine funn i lys av en del begreper og punkter fra Ogbus (1991) teori om kulturelle modeller i forhold til utdanning, om hvordan historiske og sosiale krefter påvirker hvordan minoritetsungdom forholder seg til skole og utdanning. Jeg vil også se kort på hvordan tette nettverk som Modood (2004) omtaler kan være sentralt for mine informanter. Jeg vil ikke komme inn på alle funnene fra de foregående kapitlene, men i stedet forsøke å trekke noen større linjer ved hjelp av noen sentrale punkter fra de teoretiske bidragene jeg presenterte i kapittel 2.

7.1. Dobbel referanseramme

Dobbel referanseramme tar utgangspunkt i at mennesker som har emigrert har et opprinnelsesland og et vertsland. Immigranter har to rammer de kan referere til når det gjelder livsvilkår og muligheter. De sammenligner det livet og de mulighetene de ville hatt i opprinnelseslandet med det livet og de mulighetene de mener at de har i vertslandet. I min studie ville en slik dobbel referanseramme vise seg ved at informantene sammenligner de mulighetene de har i Norge med de mulighetene de ville hatt i opprinnelseslandet.

Østberg pekte i sin studie på at hvor nært forhold hennes norsk-pakistanske informanter hadde til Pakistan var avhengig av hvor stor andel av slekten som fortsatt bodde der (Østberg 2004:183). Forholdet til opprinnelseslandet var mer knyttet til menneskene de kjente enn til landet i seg selv. Slik er det for mine informanter også. Noen av informantene hadde mye familie i sine opprinnelsesland og hadde nær kontakt med dem. Det førte til at de også hadde et sterkere forhold til landet. Andre av mine informanter, sånn som Saima, hadde nesten ingen familie igjen i opprinnelseslandet og fortalte at hun ikke hadde spesielt nært forhold til opprinnelseslandet.

Jeg mener at mine informanter kan sies å ha det Ogbu (1991) kaller for en dobbel referanseramme. Noen later til å ha en sterk dobbel referanseramme, mens andre har en svakere dobbel referanseramme. Noen sammenligner i stor grad det livet og de mulighetene de har i Norge med det slektninger har, eller det de selv kunne hatt, i opprinnelseslandet. Mens andre i mindre grad sammenligner sine liv i Norge med det livet de kunne hatt i foreldrenes opprinnelsesland. Serap er en av jentene som i stor grad sammenligner forholdene i sitt liv i Norge med de forholdene hun ville hatt i foreldrenes opprinnelsesland.

Og det har alltid vært sånn at, vi bor i Norge, vi har alle slags muligheter. Bortsett fra at vi kjøper bøker, så er alt gratis nesten. Og hvorfor ikke utnytte det da, herregud. Hvis du hadde bodd i et annet land og ikke hadde hatt råd til det, så hadde det vært annerledes. Men det er helt teit å ikke ta utdanning når man har sjansen til det.

Noen av jentene sier at de må ta vare på den flotte muligheten de har fått her i Norge til å ta seg en utdanning. Det samme sier foreldrene deres; de må ta vare på den muligheten, for den er det ikke alle som får. I følge informantene er foreldrene opptatt av at jentene skal ta vare på den sjansen de har i Norge til å få seg en god utdanning. Foreldrene fikk ikke den muligheten i opprinnelseslandet, men nå får døtrene den muligheten, og den bør de ta vare på. Lily

fortalte at hennes foreldre fokuserte på at hun burde ta høyere utdanning i Norge. De mente hun burde benytte seg av den muligheten hun hadde fått her i Norge og som hun ikke ville hatt dersom de hadde blitt værende i opprinnelseslandet. ”Så derfor mener jeg at man burde satse på høyere utdanning. Spesielt de med innvandrerbakgrunn, fordi de...hva skal jeg si... De har jo... De får den muligheten nå som de ikke fikk i hjemlandet.” Lilys far hadde skolegang på videregående nivå da han kom til Norge. Han har tatt videre utdanning her innenfor helsevesenet. I følge Lily snakker han mye med henne om utdanning. Han legger vekt på at hun bør benytte seg av den gode muligheten hun nå har fått til å ta utdanning. Han har også sagt til henne at det vil bli enklere for henne enn det var for ham, siden hun har tatt all sin skolegang i Norge og behersker språket perfekt.

Mens pappa er mer sånn derre; ”du må prioritere eksamen”. ”Gjør noe du liker.” ”Du må, du må liksom satse på skolegangen din”, og sånn. ”Ikke alle får den sjansen du får nå” liksom. Og det skjønner jeg, på grunn av bakgrunnen hans. Han fikk ikke skolegang i [*opprinnelsesland*]. Men han gjør det her liksom, og den sjansen tok han. Og det samme sier han til meg, liksom. Og det er jo greit (latter) å satse på skolen.

Safia forteller om hvor vanskelig det er å komme inn på høyere utdanning i hennes opprinnelsesland. Hun mener elever i Norge ville hatt godt av å se hvordan ungdom der kjempet for å få den muligheten til utdanning som elever i Norge tar for gitt. ”Ja, og det er derfor de fleste tar det for gitt her i Norge at de har så mange muligheter, når det er folk som kjemper og sloss for å få plass på skole. Det er trist.” På besøk i opprinnelseslandet ble hun kjent med jenter som kjempet svært hardt for å klare å komme inn på høyere utdanning og la ned en stor innsats for å gjøre det bra hvis de først hadde klart å komme gjennom nåløyet. Safia mente at man burde laget en dokumentarfilm som viste hvordan folk i hennes opprinnelsesland kjempet for å få mulighet til å ta utdanning, slik at ungdom i Norge kunne se hvor heldige de var som hadde alle muligheter til gratis og lett tilgjengelig utdanning.

Østberg skriver at ingen av hennes norsk-pakistanske informanter ville flytte til Pakistan (Østberg 2004:184/185). Jeg mener at dette muligens kan sees som tegn på en dobbel referanseramme. Østbergs informanter sammenlignet forholdene og det livet de mente de ville få i Pakistan med det livet og de mulighetene de hadde i Norge, hvorpå de vurderte at deres liv i Norge ville være den beste situasjonen for dem.

Andre av mine informanter har svakere tilknytning til opprinnelseslandet, og sammenligner i mindre grad de forholdene de har i Norge med det de kjenner til fra opprinnelseslandet. Hva som er grunnen til at noen har en sterk dobbel referanseramme, mens andre har en svakere dobbel referanseramme, er det vanskelig for meg å si noe om. Det kan være sånn at de familiene som har mye slekt i opprinnelseslandet har sterkere bånd til det samfunnet, og at det har betydning for i hvor stor grad man sammenligner livsvilkår og muligheter.

I mitt materiale kan man se flere eksempler på at informantene og deres foreldre har en dobbel referanseramme, og dette er viktig for informantenes utdanningsmotivasjon.

7.2. Overvinnelse av barrierer

Mange minoritetsspråklige har en eller flere ganger opplevd krenkelser eller diskriminering i en eller annen form som har med deres minoritetsbakgrunn å gjøre. Mausest (2004) fant i sin studie av etnisk mangfold og diskriminering i skolen, at det fantes etnisk diskriminering i skolen. Blant annet fant hun at flere minoritets elever har opplevd å bli holdt utenfor det sosiale fellesskapet på grunn av egenskaper ved deres etniske bakgrunn. Mausest fant også eksempler på at flere av de minoritetsspråklige jentene blant hennes informanter tok avstand fra en del væremåter de ikke likte ved en del av de norske jentene. Det kunne for eksempel være at de var veldig tøffe eller jålete (Mausest 2004:60). Mausests studie indikerte også at noen norske jenter synes det var vanskelig å omgås minoritetsjentene fordi de var annerledes. Én av Mausests informanter la vekt på at de minoritetsspråklige jentene hadde en annen kulturell bakgrunn og andre meninger enn de norske.

Ogbu (1991) peker på at hvordan minoriteter innlemmes i det nye samfunnet og hvordan de opplever den senere behandlingen fra majoritetsbefolkningen har stor betydning for deres syn på utdanning og holdning til skolesystemet. Immigranter kommer til vertslandet med et ønske om å forbedre sine levevilkår. De tolker diskriminering som en midlertidig situasjon de kan overvinne ved å lære språket, ta utdanning og jobbe hardt. Prieur skriver i sin bok *Balansekunstnere* at hun hadde merket seg to ytterpunkter i måten minoritetsspråklige kan møte diskriminering på (Prieur 2004:119). Noen møter den med stor forståelse, mens andre viser overfølsomhet. Å vise overfølsomhet kan for eksempel vise seg ved at den minoritetsspråklige tolker all kritikk fra medlemmer av majoritetsbefolkningen som tegn på rasisme uavhengig om kritikken faktisk har noe med personens etniske identitet å gjøre. Å vise forståelse for diskriminering kan for eksempel være at den minoritetsspråklige nærmest

unnskylder den krenkende personen ved å si at det er forståelig at man er redd for det ukjente. Dette omtalte Ogbu (1991) som rasjonalisering av diskriminering. Immigrantene anser i følge Ogbu at de må tåle noe diskriminering siden de er gjester i landet. Ufrivillige minoriteter ser derimot ikke noen grunn til at de skal bli diskriminert og ser på situasjonen som totalt uakseptabel. De mener at den eneste grunnen til at majoritetsbefolkningen diskriminerer dem er fordi de er utlendinger.

Mine informanter hadde tanker om at de ved hjelp av utdanning kan de få bedre jobber som minoritetsspråklige nå ikke får. Utdanning kan gjøre at de blir bedre integrert og at de blir behandlet på lik linje med nordmenn. I et tidligere avsnitt viste jeg funn fra hvordan mine informanter hadde trivdes opp gjennom skolegangen. Mange av informantene fortalte i denne sammenhengen om en kortere eller lengre periode i skolegangen hvor de hadde mistro som følge av sosial utestengelse. Det kunne se ut til at det var en kombinasjon av at de norske trakk seg unna dem, samtidig som de også trakk seg unna de norske. Ingen av informantene omtalte dette som rasisme eller diskriminering. De mente at det skyldtes at de hadde ulike interesser. Som Lily sa: ”For alle andre hadde sånn andre interesser.”

Det kan se ut til at mine informanter har noe av det Ogbu peker på som rasjonalisering av diskrimineringen og som Prieur omtaler som en bagatellisering av diskrimineringssituasjoner. Informantene fortalte at foreldrene hadde jobbet hardt for å klare seg i Norge. Seraps foreldre hadde kommet seg fram og fått bedre jobber ved hjelp av hard innsats. Nadia fortalte at hennes foreldre ikke hadde fått jobber i Norge som tilsvarte den utdannelsen de hadde fra hjemlandet. Hun trakk også fram eksempler fra folk hun kjente eller mennesker hun hadde hørt om i media som ikke fikk jobb bare fordi de hadde et utenlandsk navn, selv om vitnemål fra god utdanning var i orden og norsken ble perfekt uttalt. Hun omtalte det som diskriminering og var opptatt av diskrimineringen av minoritetsspråklige på arbeidsmarkedet, i media og ellers i samfunnet. Selv om Nadia var sterkt kritisk til diskrimineringen, mente hun likevel at den kunne overvinnes. Hun sa at det var veldig viktig at unge minoritetsspråklige tar utdanning slik at de kan integreres i det norske samfunnet og få seg gode jobber. Ogbu mener at frivillige immigranter i USA ser på utdanning som et middel til å overvinne barrierer de møter i hverdagen. Vi kan se dette også blant mine informanter. Flere av jentene ser på utdanning som avgjørende for at de skal få seg en god jobb. Jeg snakket med Saima om hvorfor det var viktig å få seg en utdanning. Hun sa: ”Ja. Da får man jobb med noe man er

interessert i. Men hvis man ikke har noe utdanning, eller bare videregående da. Da får man bare jobb på sånne steder som Rimi og...”

De forteller om foreldrene som har måttet kjempe hardt for å klare seg i Norge, og mener at de må ta en utdanning for at de skal få det lettere. Foreldrene sier at utdanning er viktig både for å få en god jobb og for å integrere seg i samfunnet. Gjennom å ta utdanning og få en god jobb, har man også mulighet til å få et bedre liv.

Nadia fortalte at det var spesielt viktig for henne som hadde innvandrerbakgrunn å ta en utdanning. Hun sa også at det for eksempel var viktigere for henne enn for meg å ta en utdanning. Hun mente at jeg som norsk ville klare meg selv uten utdanning. For henne vil det være avgjørende å få en utdanning for å kunne få seg en jobb. Hun sa at det hvilte et større press på minoritetsungdom, fordi de må jobbe hardere for å oppnå det samme som majoritetsungdom. Saimas foreldre vil gjerne, som jeg nevnte tidligere, at hun skal ta femårig økonomiutdanning. Selv hadde hun egentlig tenkt til å ta tre år. Men etter å ha snakket med foreldrene om det vurderer hun nå å ta femårig utdanning. Saima mente at foreldrene tror at Saima kan unngå å få problemer med å skaffe seg jobb hvis hun tar mer utdanning. De tror at grunnen til at Saimas storesøster hadde problemer med å få seg jobb skyldtes at hun ikke hadde lang nok utdanning.

Samtidig fant jeg også eksempler i mitt materiale som tyder på at enkelte tolker situasjonen som vedvarende og institusjonalisert. Som jeg omtalte tidligere under avsnittet om påvirkning fra media, hadde Yasmin en gutt som gikk i klassen som sluttet på skolen fordi faren hans hadde lest en artikkel i avisen som omtalte en minoritetsspråklig ung mann som ikke fikk seg jobb etter endt utdanning. Dette tolket faren til Yasmins tidligere klassekamerat slik at det ikke var noe vits i å ta høyere utdanning. Minoritetsspråklig ungdom fikk ikke uttelling for utdannelsen, derfor ville han klare seg like godt uten utdanning.

Det ser ut til at informantene mener at overvinning av de ulike barrierene minoritetsspråklige kan oppleve kan skje ved at barna får gode utdannelser. Østberg peker på at muslimske foreldre er positive til norsk skole (Østberg 003:85). De har et interessefelleskap med skolen, der de ønsker at barna skal oppnå gode skoleprestasjoner. Østberg mener også at skolen og foreldrene har et delvis overlappende verdifelleskap. Selv om de kan være uenige på en del punkter, for eksempel når det gjelder religionsundervisning og disiplin, deler de ønsket om at

barna skal ha det bra. Østberg peker på at barna viser stolthet når barna viser fram ting de har laget på skolen eller deltar på skolearrangementer, som viser at foreldrene verdsetter en del av skolens verdier. De positive holdningene foreldrene har til skolen strekker seg lenger enn et interessefelleskap og en instrumentell holdning til skolen. Ogbu (1991) var opptatt av de voksnes syn på de institusjonene som majoritetsbefolkningen kontrollerer er av avgjørende betydning for barnas holdning til skolen og vil dermed også påvirke deres skoleprestasjoner.

Informantene og deres foreldre mener at de møter flere barrierer i det norske samfunnet enn majoritetsbefolkningen gjør, blant annet når det gjelder innpass på arbeidsmarkedet. De mener at barrierene kan overvinnes ved god utdanning og hardt arbeid. For mine informanter virker ikke disse barrierene negative i forhold til utdanningsmotivasjon. De er i stedet grunnet til å jobbe enda hardere for å oppnå god utdanning.

7.3. Sosial mobilitet

Sletten peker i sin studie på at ungdom med innvandrerbakgrunn ser på utdanning som et viktig middel for å oppnå mål om å lykkes i det norske samfunnet. De fleste ønsker seg yrker som gir trygg jobb og god lønn (Sletten 2001:9). Både jentene selv og foreldrene har ønsket om at barna skal få en høyere utdanning, en bedre jobb, en høyere inntekt og en større bolig enn foreldrene. Simin forteller at hennes foreldre er opptatt av at barna skal gjøre det bedre enn det de selv har klart. ”Siden foreldrene mine ikke har sånn veldig høy utdanning, så er det veldig viktig for dem at vi gjør det enda bedre enn de gjorde det. Og det er jo vanlig og da, at foreldrene vil at barna skal gjøre det enda mye bedre.”

Jentene og foreldrene mener og håper at utdanning skal gi dem mulighet til et bedre liv. Foreldrene har sagt at skole er veldig viktig. De har vært strenge og vil at barna skal få seg god utdanning. De har fulgt med på lekser og prøver. Foreldrene har hatt vanskelig for å få gode jobber, derfor vil de at barna skal få seg utdanning. De vil at barna skal få bedre jobber enn dem. Informantene synes ikke det er mas når foreldrene er opptatt av skolegangen deres. De synes det er godt at foreldrene viser at det er viktig for dem at barna klarer seg bra.

Barna skal få seg bedre jobber, høyere inntekt og en større bolig enn foreldrene. De vil ikke ta til takke med ufaglærte jobber, som foreldrene i stor grad har måttet gjøre. Foreldrene har oppmuntret dem til å satse på skole, og informantene setter stor pris på den oppmuntringen de har fått. Serap er en av dem: ”Jeg håper at alle blir like motivert hjemmefra som meg, fordi

jeg har... De har alltid vært sånn; du må bli noe som vi ikke klarte å bli, du må gjøre noe som vi ikke klarte å gjøre.”

Østberg mener at pakistansk-norsk ungdom i mye større grad enn majoritetsungdom tar hensyn til foreldrenes ønsker og meninger når det gjelder framtidsplaner angående utdanning og yrke. Hun peker på at foreldregenerasjonen kom til Norge for å få bedre økonomi og høyere status. Da de ikke lyktes med det i like stor grad som de hadde håpet, flyttet de ønsket om sosial mobilitet over på barna. De ønsker at barna skal benytte seg av mulighetene til å få en god utdanning slik at de senere kan få gode jobber. Da kan de bedre økonomien og øke statusen til hele familien (Østberg 2003:171).

Ogbu (1991) sier at foreldrene er mer opptatt av at barna skal gjøre en god innsats på skolen enn at de hjelper til i hjemmet. Ved at barna får konsentrere seg fullt og helt om skolen, gir foreldrene barna en mulighet til å komme seg lengre i livet enn det foreldrene klarte. Serap forteller at hun har noe av den samme opplevelsen: ”Både jeg, søsknene mine, fetteren min og alle har blitt sånn derre: Skole, skole! Gjør det bra på skolen! Ikke rydd hjemme. Ikke hjelp meg med husarbeid. Bare gjør det bra på skolen, det er nok for oss. Og det er veldig bra.” Foreldrene til mine informanter er svært opptatt av at barna skal fokusere på skolen.

Ogbu (1991) pekte på at immigrantforeldre har den oppfatningen at suksess på skolen vil kunne gi suksess på arbeidsmarkedet. De ser på utdanning som avgjørende i forhold til å få delta på det amerikanske arbeidsmarkedet på lik linje med majoritetsbefolkningen. Ved at foreldrene legger forholdene til rette for at barna skal kunne bruke mest mulig krefter på skolearbeidet, gir de på sikt barna muligheten til å forbedre sine livsvilkår. Aisha forteller at foreldrene hennes er villige til å ofre mye for at hun skal få seg en god utdanning. Foreldrene har sagt til henne at dersom hun flytter til utlandet for å ta medisnutdanning flytter de gjerne sammen med henne slik at de kan ta seg av mat og hus mens hun konsentrerer seg om studiene. Aisha får servert alt av foreldrene, fordi de mener at skole er viktigst.

Foreldrene ønsker at barna skal gjøre det bedre enn de selv har klart i Norge. Gjennom utdanning kan informantene få bedre jobber, bedre økonomi og dermed bedre levevilkår enn sine foreldre. Informantene er klar over foreldrenes ønsker på dette punktet, og de innehar de

samme ønskene selv. Informantene satser hardt på utdanning, og de mener at utdanning kan føre til at de får et bedre liv.

7.4. Tette nettverk

Mine funn tyder på at informantenes nettverk og relasjoner er av stor betydning når det gjelder holdninger, syn og valg som tas i forhold til skole og utdanning. Mine informanter prater mye med familie, slekt, venner, lærere og rådgivere om utdanning. De ber om råd og informasjon og diskuterer ulike muligheter. Foreldrene har i følge informantene alltid lagt stor vekt på viktigheten av utdanning. Også gjennom slekt og venner av familien har de fått inntrykk av at skole er viktig og utdanning verdsettes høyt.

Modood (2004) vektlegger betydningen av tette nettverk for utdanningsmotivasjon. Det er sentralt at nettverkene rundt barna er tette og at menneskene i nettverkene deler holdningen om at utdanning er viktig. Samtidig må det være en klar formidling av denne holdningen. Holdningsformidlingen må følges opp ved at foreldrene passer på at barna har en atferd som er positiv i forhold til å oppnå gode skoleprestasjoner.

Foreldrene til mine informanter har i følge informantene alltid vært opptatt av at leksene blir gjort og at barna presterer godt på prøver. Informantene opplever også at nettverket rundt dem, som slekt og venner av familien, er opptatt av utdanning og vektlegger betydningen av å få en god utdanning. Slegt og venner spør ofte informantene om hvordan det går på skolen og gir gjerne råd i forhold til yrker eller planer de synes informantene bør vurdere. Informantene setter pris på interessen, og flere av informantene forteller at de mener at slekt og venner har motivert dem på ulike måter. Det ser ut til at det er mange relasjoner i mine informanters nærmiljø som har betydning for deres holdninger til skole og utdanning. Det er relativt stor homogenitet i deres nettverk når det gjelder holdninger til utdanning. Det er bred enighet om at utdanning er viktig.

Ogbu (1991) deler flere av Modoods perspektiver. Foreldre påvirker barna ved å være positive til skolen og formidle at de synes at utdanning er svært viktig. Ogbu peker også på at det større nettverket rundt barna verdsetter utdanning høyt. Barna vokser opp i miljøer der jevnaldrende har positiv innstilling til skolen. Dette har betydning for hvordan barna selv ser på utdanning.

Tette bånd innad i minoritetsgrupper er en positiv faktor for å oppnå suksess i utdanningssystemet. Samtidig er det viktig å bygge broer til majoritetssamfunnet for at man skal lykkes. Mine informanter har dette. De har gode relasjoner til majoritetsbefolkningen, og de har tette nettverk der menneskene deler en svært positiv holdning til utdanning. Foreldrene har formidlet høye utdanningsambisjoner til informantene, og informantene har oppfattet dem og deler disse utdanningsambisjonene med foreldrene. Slekt og venner av familien viser interesse for informantenes skolegang, noe informantene selv setter stor pris på.

Kap. 8: Avslutning

I denne oppgaven har jeg forsøkt å se nærmere på hvordan kontekstuelle faktorer i minoritetsspråklige jenters liv kan ha betydning for deres syn på, og holdninger til, skole og høyere utdanning og for deres utdanningsplaner. Det er mange faktorer som spiller inn og sammenhengene mellom dem kan være komplekse. Jeg har ikke med mine funn presentert et fasitsvar for hvordan disse temaene oppleves av alle minoritetsjenter, de representerer hvordan disse tingene kan oppfattes av jenter med liknende bakgrunn som mine informanter. De funnene jeg har omtalt har jeg forsøkt å se i lys av annen forskning og teori på feltet. Dette kan bidra til å sannsynliggjøre at mine resultater også er relevante i andre sammenhenger.

8.1. Oppsummering

I dette delkapitlet vil jeg gi en kort oppsummering av hovedfunnene fra kapittel 4, 5 og 6 ved å ta utgangspunkt i de tre delproblemstillingene jeg presenterte i avsnitt 1.3.1. Avslutningsvis i dette delkapitlet vil jeg oppsummere hovedtrekkene fra kapittel 7.

Delproblemstillingen i forhold til kapittel 4 var: Hvordan ser informantenes skolegang ut og hvilke utdanningsplaner har de? Alle mine informanter hadde planer om høyere utdanning etter de var ferdige med videregående. Informantene hadde gode karakterer som gjorde at deres utdanningsplaner var oppnåelige. De har for det meste trivdes godt på skolen, men noen har i kortere perioder opplevd å mistrives. De opplever at trivsel har betydning for skoleprestasjoner. Informantene har flest venner med ikke-vestlig minoritetsbakgrunn. Alle informantene har hatt godt forhold til sine lærere, og noen av informantene har også opplevd at lærerene har betydd mye for dem på det personlige plan. Alle informantene forteller at foreldrene har fokusert mye på at skole er viktig. De spør om leksene er gjort og vil at barna skal få gode karakterer. Samtidig føler flere av informantene at de har måttet klare mye av skolearbeidet uten hjelp fra foreldrene, fordi foreldrene ikke har særlig god kjennskap til

norsk skole. Informantene valgte allmenfag for å ha mange muligheter ved videre utdanning. Fag har de blant annet valgt ut fra interesser eller videre studieplaner. Informantene bruker varierende tid på lekser ut fra hvor vanskelig de synes stoffet er.

I kapittel 5 var delproblemstillingen: Hva er med på å påvirke informantenes planer om eventuell høyere utdanning, og hvilke forventninger møter disse jentene når det gjelder utdanning og framtidig yrke? Foreldre er de som sannsynligvis har mest innvirkning på informantenes utdanningsplaner. De forventer at informantene skal ta mer utdanning etter videregående skole slik at de kan få seg gode jobber. De ønsker at barna skal jobbe med noe de er interessert i. Noen foreldre har drømmer om hva barna skal jobbe med, men de fleste foreldrene har ikke sagt til barna hva de bør velge. Informantene har stor respekt for foreldrenes meninger og ønsker ikke å skuffe dem. Søsken har betydning for utdanningsplaner ved at de er ens forbilder eller de er noen å være forbilder for. Søsken gir informasjon og de er samtalepartnere.

Dersom mange av elevene i klassen satser på utdanning er det motiverende eller fungerer som et rom for konkurranse. At utdanning verdsettes høyt blant elevene er positivt ved at de oppmuntrer hverandre til gode prestasjoner. At lærere snakker med elevene om høyere utdanning og tipser dem om hva de er gode til betyr mye for informantene. Rådgivere og læreres råd tilegges stor betydning. Medias blide av minoritetsungdom og høyere utdanning kan virke både motiverende og desillusjonerende. Familiens omgangskrets og slekt i opprinnelseslandet har ofte meninger om informantenes utdanningsplaner. Informantene er delt i hvor mye de vektlegger disse meningene, men de fleste synes det er motiverende at menneskene rundt dem er opptatt av deres framtid.

Kapittel 6 ser på hva som er viktig for informantene når de planlegger utdanning og yrke. Alle informantene vektlegger at de vil studere noe de synes er interessant. De vil gjerne tjene godt, og de vil utdanne seg til yrker det er jevn etterspørsel etter. De fleste informantene ønsker å ta utdanningen relativt fortløpende etter videregående, før de får mann og barn. Ingen av informantene bekymrer seg for at ekteskap eller barn skal komme i veien for utdanningen eller deres yrkeskarriere. Informantene ser utdanning som veien til et bedre liv. Dersom man tar utdannelse har man mulighet til å få gode jobber. Gode jobber gir utsikter til god økonomi og dermed å kunne bedre sine levevilkår. Informantene opplever ikke at det blir stilt ulike krav til barn av ulikt kjønn i forhold til videre utdanning. De mener at forventninger henger

sammen med prestasjoner. Informantene ønsker seg en meningsfylt hverdag der de føler at de er til nytte for noen. De ønsker å kunne bruke den muligheten de har til å hjelpe andre mennesker. Flere av informantene favoriserer praktiske yrker.

I kapittel 7 ser jeg nærmere på noen temaer fra de tre første empirikapitlene i lys av teoretiske bidrag. Den positive holdningen som mine informanter har i forhold til skole og utdanning har sammenheng med flere faktorer. Informantene har en dobbel referanseramme som innebærer at de vurderer sine muligheter i Norge som bedre enn dem de ville hatt i foreldrenes opprinnelsesland. De har fått en unik mulighet til utdanning i Norge som de har tenkt til å benytte seg av. Utdanning er et middel for å kunne oppnå flere av de mulighetene de ser foran seg, som gode jobber og god økonomi. Informantene tolker vanskelighetene, som en del minoritetsspråklige har opplevd i Norge, som midlertidige og overvinnelige. Ved at de tar god utdanning vil de kunne overkomme de barrierene som de har observert blant andre minoritetsspråklige. Informantene øyner en mulighet for sosial mobilitet gjennom å ta utdanning. Gjennom utdannelsen mener de at de vil få tilgang på gode jobber. Derfor er det viktig å satse på skolen. Informantene har tette nettverk rundt seg som deler en positiv holdning til skolen. Nettverket er med på å oppmuntre dem og motivere dem i deres utdanningsløp.

8.2. Avluttende kommentarer

Dette er en solskinnshistorie der man ser elever som på tross av ufordelaktig utgangspunkt ser ut til lykkes svært godt i utdanningssystemet. Man kan se foreldre som viderefører tanken om at utdanning er viktig for å komme seg opp og fram i samfunnet til sine barn. Foreldrene vektlegger overfor sine barn at utdanning er deres sjanse til å forbedre sine livsvilkår. Informantene og deres foreldre har en dobbel referanseramme der de sammenligner sin situasjon i Norge men den situasjonen de hadde, eller som slekt og venner fortsatt har, i opprinnelseslandet. Informantene og deres foreldre mener ut fra sammenligningen at informantene har fått en unik mulighet i Norge med gratis utdanning, og denne muligheten bør de benytte seg av. Informantene og deres foreldre tolker den diskrimineringen de eventuelt måtte oppleve som midlertidig og overvinnelig. De ser på dette som en situasjon de kan endre ved at de tar høyere utdanning. Samtidig fikk jeg gjennom det informantene fortalte også innsyn i historier som viser at andre tolket situasjonen annerledes. Som beskrevet i Yasmins historie finnes det de som tolker diskriminering som en varig situasjon man ikke kan endre bare ved å ta høyere utdanning.

I mine informanternes liv ser det ut til at mange ting henger sammen på en konsistent måte. Utdanningsambisjoner er sterkt til stede i deres nettverk og deres gode skoleprestasjoner gjør at deres utdanningsmål er oppnåelige. Alle faktorene rundt informantene trekker i én retning.

Informantene er muligens framstilt noe likere enn hva de faktisk er. Det er ikke slik at jeg har endret på data for å gjøre dem mer like, men jeg har valgt å legge vekt på det som er felles for mine informanter. Jeg har fokusert på de tingene i informantenes liv som de i større eller mindre grad deler og som ser ut til å ha stor betydning for deres utdanningsløp.

I denne studien har vi sett historier som gir et svært positivt bilde med tanke på framtiden. Mine funn passer godt overens med nyere forskning på området. I en artikkel i Aftenpostens nettsider 30. desember 2005 kunne man lese at Liv Anne Støren kommenterte data som viste at minoritetsspråklig ungdom nå tar høyere utdanning i større grad enn tidligere. Minoritetsspråklig ungdom har positive holdninger til skolen og høye ambisjoner om å ta utdanning utover videregående nivå.

Selv om det ser lovende ut, vet vi ikke hvordan dette vil utvikle seg. For at utdanningen skal gi en oppadgående sosial mobilitet, må minoritetsspråklig ungdom få avkastning for den utdanningen de tar når de skal inn på arbeidsmarkedet. Hva skjer dersom det viser seg at de blir utsatt for diskriminering på arbeidsmarkedet og må ta til takke med jobber under deres kvalifikasjonsnivå? Hvilke holdninger vil de da senere formidle til sine barn? Vil de formidle tanker om at utdanning ikke vil kunne hjelpe dem med å overvinne barrierene de møter, slik Ogbu beskriver blant ufrivillige minoriteter i USA? Dette kan man foreløpig bare spekulere i og konstantere at det ser ut til å være mange gode forutsetninger tilstede for at minoritetsspråklig ungdom kan oppnå sosial mobilitet.

Kilder

- Abercrombie, Nicholas, Stephen Hill og Bryan S. Turner (2000): *The Penguin Dictionary of Sociology*. Fourth edition. Penguin Books.
- Bakken, Anders (2003): *Minoritetsspråklig ungdom i skolen. Reproduksjon av ulikhet eller sosail mobilitet?* NOVA Rapport 15/03.
- Blichfeldt, Jon Frode m.fl. (1996): *Utdanning for alle? Evaluering av Reform 94*. Tano Aschehoug.
- Botha, Harald og Indra Øverland (2003): *Masteroppgaven. Kort og godt*. Unipub forlag.
- Bourdieu, Pierre (1996): *Symbolisk makt. Artikler i utvalg*. Pax forlag A/S, Oslo
- Bredal, Anja (2004): «Vi er jo en familie» *Arrangerte ekteskap, autonomi og fellesskap blant unge norsk-asiater*. Avhandling levert til bedømmelse for Dr.polit.-graden, Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi, Universitetet i Oslo.
- Brochmann, Grethe og Jon Rogstad (1996): *Integrasjon, underklasse og marginalisering- Noen refleksjoner omkring dagens innvandringsdebatt* i Tidsskrift for samfunnsforskning. Universitetsforlaget.
- Brochmann, Grethe og Jon Rogstad (1997): *Svar til Ottar Brox* i Tidsskrift for samfunnsforskning. Universitetsforlaget.
- Brox, Ottar: *Hva er galt med underklasse-begrepet?* I Tidsskrift for samfunnsforskning. Universitetsforlaget.
- Dæhlen, Marianne (2002): *Minoritets- og majoritetsstudenter ved Høgskolen i Oslo*. HiO-rapport 2002 nr 7.
- Dæhlen, Marianne (2001): *Rekruttering til høyere utdanning: Sosial bakgrunn betyr mer enn innvandrerbakgrunn* i Samfunnsspeilet. Statistisk sentralbyrå.
- Eriksen, Thomas Hylland og Torunn Arntsen Sørheim (2003): *Kulturforskjeller i praksis. Perspektiver på det flerkulturelle Norge*. Gyldendal Akademisk.
- Frønes, Ivar (1998): *De likeverdige. Om sosialisering og de jevnaldrendes betydning*. Universitetsforlaget, Oslo.
- Frønes, Ivar (1996): *Revolution without rebels: gender, generation and social change*.
- Frønes, Ivar (2001): *Handling, kultur og mening*. Fagbokforlaget.
- Frønes, Ivar (2003): *Moderne barndom*. Cappelen Akademisk Forlag.
- Frønes, Ivar og Ragnhild Brusdal (2000): *På sporet av den nye tid. Kulturelle varslere for en nær framtid*. Fagbokforlaget.
- Goffman, Erving (1992): *Vårt rollespill til daglig*. Pax forlag A/S, Oslo.

- Hansen, Marianne Nordli (1986): *Sosiale utdanningsforskjeller. Hvordan er det blitt forklart? Hvordan bør de forklares?* Tidsskrift for samfunnsforskning. Universitetsforlaget.
- Hyrve, Inga Gudrun (2005): *Ikke-vestlige innvandrere på Grønland. En studie av forankring og territorialfølelse.* Hovedfagsoppgave i samfunnsgeografi ved Universitetet i Oslo.
- Jacobsen, Christine M. (2002): *Tilhørighetens mange former. Unge muslimer i Norge.* Unipax, Oslo.
- Korsnes, Olav, Heine Andersen og Thomas Brante (red.) (1997): *Sosiologisk leksikon.* Universitetsforlaget, Oslo.
- Kränge, Olve og Anders Bakken (1998): *Innvandrerungdoms skoleprestasjoner. Tradisjonelle klasseskiller etter nye retningslinjer?;* i *Tidsskrift for samfunnsforskning.* Universitetsforlaget.
- Kvalsund, Rune, Trine Deichman-Sørensen og Per Olaf Aamodt (red.): *Videregående opplæring – ved en skilleveg? Forskning av den nasjonale evalueringen av Reform 94.* Tano Aschehoug, Oslo.
- Lauglo, Jon (1996): *Motbakke, men mer driv? Innvandrerungdom i norsk skole.* NOVA – Ungforsk Rapport 6/96.
- Leirvik, Mariann Stærkebye (2004): *Hvordan virker sosial kapital inn på skoletilpasning? – En kvalitativ studie av ungdom med vietnamesisk bakgrunn.* Hovedoppgave i sosiologi ved Universitetet i Oslo.
- Mauseth, Guri (2004): *Etnisk mangfold og etnisk diskriminering i skolen.* HiO-hovedfagsrapport 2004 nr 5. Høgskolen i Oslo. Avdeling for lærerutdanning.
- Modood, Tariq (2004): *Capitals, Ethnic Identity and Educational Qualifications.* Cultural Trends, Vol.13(2), No. 50, June 2004, pp87-105.
- Nielsen, Harriet Bjerrum: *Utdanning, kjønn og kjærlighet i tre generasjoner;* i Birkelund, Gunn Elisabeth, Anne-Kathrine Broch-Due og Ann Nilsen (red.) (2001): *Ansvar og protest. Kjønn, klasse og utdanning i senmoderniteten.* Sosiologisk institutt, Universitetet i Bergen.
- Ogbu, John U. og Margaret A. Gibson (1991): "Ch.1: *Immigrant and Involuntary Minorities in Comparative Perspective*", I *Minority Status and Schooling. A Comparative Study of Immigrant and Involuntary Minorities.* Garland Publishing, Inc.1991 s 3-33.
- Opheim, Vibeke og Liv Anne Støren (2001): *Innvandrerungdom og majoritetsungdom gjennom videregående til høyere utdanning. Utdanningsforløp, utdanningsaspirasjoner og realiserte utdanningsvalg.* NIFU Rapport 7/2001.
- Prieur, Annick (2004): *Balansekunstnere. Betydningen av innvandrerbakgrunn i Norge.* Pax Forlag A/S, Oslo.
- Roald, Anne Sofie (2005): *Er muslimske kvinner undertrykt?* Pax Forlag A/S, Oslo.

- Sandrup, Therese (1998): *Sin mors datter: En studie av tyrkiske og pakistanske jenter og kvinner i en norsk drabantby*. Hovedoppgave i sosial antropologi ved Universitetet i Oslo.
- Sletten, Mira Aaboen (2001): *Det skal ikke stå på viljen – utdanningsplaner og yrkesønsker blant Osloulngdom med innvandrerbakgrunn*. NOVA Rapport 8/01.
- Støren, Liv Anne (2005): *Ungdom med innvandrerbakgrunn i norsk utdanning – ser vi en framtidig suksesshistorie i Utdanning 2005 - deltakelse og kompetanse*. Statistisk sentralbyrå.
- Thagaard, Tove (1998): *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Fagbokforlaget.
- Thun, Cecilie (2004): *I spenningen mellom "ekteskapsnormen" og "kjærlighetsnormen". Norsk-somaliske jenter om samliv, intimitet og seksualitet*. Hovedoppgave i sosiologi ved Universitetet i Oslo.
- Wadel, Cato (1991): *Feltarbeid i egen kultur*. SEEK A/S.
- Widerberg, Karin (2001): *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt*. Universitetsforlaget.
- Wikan, Unni (1995): *Mot en ny norsk underklasse. Innvandrere, kultur og integrasjon*. Gyldendal Norsk Forlag A/S.
- Willumsen, Siri (2001): *Vennskap og fritid. En studie av jenter med pakistansk bakgrunn og deres sosiale nettverk, fritidsaktiviteter og kontakt med nordmenn*. Hovedfagsoppgave i samfunnsgeografi ved Universitetet i Oslo.
- Østberg, Sissel (2003): *Muslim i Norge. Religion og hverdagsliv blant unge norsk-pakistanere*. Universitetsforlaget.

<http://www.aftenposten.no/forbruker/jobbogstudier/studier/article714804.ece> (Lesedato 10.01.2006)

<http://www.aftenposten.no/forbruker/jobbogstudier/studier/article1187951.ece> (Lesedato 10.01.2006.)

<http://odin.dep.no/krd/norsk/dok/regpubl/stmeld/016001-040019/hov012-bn.html> (Lesedato 30.01.2006)

<http://www.ssb.no/emner/04/02/utelstud> (Lesedato 30.01.2006)

<http://www.ssb.no/vis/magasinet/analyse/art-2005-12-05-01.html> (Lesedato 30.01.2006)

Antall ord i denne oppgaven er: 38 994

Vedlegg 1

Informasjon og samtykke til prosjektet: Minoritetsspråklige jenter og høyere utdanning -skolehistorie, framtidige valg og forventninger

Mitt navn er Karianne Hult-Markgren. Jeg er masterstudent i sosiologi ved Universitetet i Oslo. Jeg er interessert i å undersøke minoritetsspråklige elevers forhold til høyere utdanning. Jeg vil avgrense meg til å studere jenter. Hvordan ser deres skolehistorie ut, hva er med på å påvirke eventuell høyere utdanning og hvilke forventninger møter disse jentene? Tidligere forskning tyder på at minoritets elever sjeldnere tar utdanning enn majoritets elever. I tillegg er det skjev fordeling blant minoritets elevene på de ulike fagretningene. Dette er et viktig område og jeg ønsker derfor å gjøre denne undersøkelsen for å kunne få vite noe om hvorfor det er slik.

For å finne ut mer om dette ønsker jeg å gjøre 8-10 personlige intervjuer med minoritetsspråklige jenter på allmennlinja på deres skole. Intervjuene vil ha form som en vanlig samtale, men vil følge et tema i en intervjuguide. Intervjuene vil bli tapet med en båndopptaker hvis informanten tillater det. Opplysningene jeg får inn gjennom intervjuene skal brukes til å skrive min avsluttende masteroppgave. Intervjuet vil handle om skolegang, framtidige valg og om tanker omkring utdanning. Det er frivillig å delta i studien, og man kan når som helst trekke seg uten å måtte begrunne dette nærmere. Hvis informanten ønsker å trekke seg vil alle data om informanten bli slettet umiddelbart. Jeg er underlagt taushetsplikt og alle data vil bli behandlet konfidensielt. Så lenge studien pågår har man rett til innsyn i de opplysninger som er registrert om seg selv. Opplysningene som behandles i sluttrapporten kan ikke føres tilbake til enkeltpersoner. Alle opplysninger som samles inn vil bli anonymisert ved prosjektslutt og opplysningene vil ikke bli utlevert til andre. Prosjektet ventes avsluttet i mai 2005. Taleopptakene vil bli slettet ved prosjektets slutt.

Veiledning med arbeidet til denne oppgaven vil gis av Åse Strandbu som er forsker ved NOVA (Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring). Det vil under hele oppgaven bli lagt vekt på at fagetiske krav til samfunnsvitenskapelig forskning overholdes.

Prosjektet er meldt til personvernombudet for forskning, Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste AS.

Hvis dere har noen spørsmål kan dere gjerne ta kontakt med:

Karianne Hult-Markgren (98018932) eller Åse Strandbu

Med vennlig hilsen

Karianne Hult-Markgren

Samtykkeerklæring

Jeg er inneforstått med hva deltakelse i prosjektet innebærer og er kjent med mine rettigheter.

Jeg vil delta i prosjektet:

Minoritetspråklige jenter og høyere utdanning

- **Skolehistorie, framtidige valg og forventninger**

Signatur:

Vedlegg 2

Intervjuguide

1) Innledende spørsmål

1. Hvilke fordypningsfag har du?
2. Hvilke fag liker du best? Hvorfor?
3. Hvilke fag liker du dårlig? Hvorfor?
4. Hvordan trives du på skolen?
5. Hvor mye tid bruker du på skolearbeid i uka?
6. Jobber du ved siden av skolen? Med hva? Hvorfor?
7. Hva er dine interesser/hobbyer? Hvorfor driver du med dette?
8. Liker du å lese bøker? Hva slags bøker? Har dere mange bøker hjemme?

2) Skolehistorie + nåværende skolesituasjon

1. Har du likt de samme fagene gjennom alle åra på skolen?
2. Fortell litt om hvordan skolegangen din har vært. Hvordan har du klart deg? Trivsel: fag, lærere, medelever.
3. Hvordan har foreldrene dine forholdt seg til din skolegang? (leksehjelp, oppmuntring og lignende)
4. Hvorfor valgte du allmennfag? Var det noen grunner som var viktigere enn andre?
5. Fikk du noen reaksjoner (f eks fra familie eller venner) da du valgte allmennfag? Hva sa de? Hadde de anbefalt deg noe spesielt om videregående skole/retning? Var det noen som syntes du burde valgt annerledes?
6. Har tida på videregående blitt slik du hadde tenkt?
 - Hvordan da?/ Hvordan ikke?

3) Framtidige valg

1. Hva har du tenkt til å gjøre etter vgs? (Hvorfor vil du / vil du ikke ta videre utdanning?)
2. Hva vil du studere? Hvorfor vil du ta det? Eller: Vil du da søke jobb etter vgs? Hva vil du jobbe med?

3. Hvilke fag/muligheter vet du om at man kan studere etter vgs?
4. Når var det du begynte å tenke på at du hadde lyst til å gjøre det du nå har lyst til etter vgs? (notat: prøve å få dem til å fortelle noe om utviklingen til det valget de vil ta nå. Hvordan har disse ideene utviklet seg?)
5. Hvem er det du snakker om skole og utdanning med?
6. Hva tar du mest hensyn til når det gjelder planer for framtida? (Foreldre, søsken, minoritetssamfunnets normer, media/majoritetssamfunnet, deg selv.)
7. Hva synes du det er viktigst å tenke på når det gjelder eventuell videre utdanning og jobb? (Jobbmulighet, inntekt, interesse eller tradisjon(i nærmiljøet f eks).)
8. Prioriteringer: Har du noen tanker om når og hvordan du vil stifte familie? Vil du ha barn? Har du tenkt noe på når du vil ha det?

4) Forventninger

1. Hva slags støtte/oppbacking får du hjemmefra når det gjelder skolen?
2. Har du fått like mye støtte hele tida?
3. Hva sier foreldrene dine om viktigheten av å gjøre det bra på skolen?
4. Har foreldrene dine uttrykt ønsker for hva du skal drive med i framtida? Vil de at du skal fortsette utdanningen? Hva vil de helst at du skal gjøre? Hva synes du om det?
5. Snakker dere mye om utdanning og skole hjemme? Hva sier dere da? I hvilke situasjoner snakker dere om det? Hva tror du foreldrene dine tenker?
6. Har du eldre søsken som har tatt høyere utdanning? Har foreldrene dine lang utdanning?
7. Hva slags tilbakemeldinger får du fra lærerne?
8. Tror du at de har noen tanker om hva du bør gjøre etter vgs? Hva? Hva tenker du om det?
9. Har du fått noen direkte kommentarer som gjelder videre skolegang eller generelle framtidsplaner fra lærere?
10. Hva tror du ditt eget nærmiljø (eks onkler, tanter, søskenbarn, venner av familien) synes at du bør gjøre etter vgs?
11. Har du brødre eller fettere? Tror du de møter andre forventninger enn deg?/Tror du gutter og jenter møter forskjellige forventninger?
12. Snakker du med vennene dine om hva dere skal gjøre etter vgs? Hvordan snakker dere om det? I hvilke situasjoner kommer det opp? Hvilke begrunnelser har de andre for valgene/ønskene sine? Har de sagt noe om hva de synes du bør gjøre?

13. Hva ønsker du selv for framtida?
14. Hva håper du at du gjør om ca 10år fra nå?
15. Hva tror du at du gjør om ca 10år fra nå?

5) Generelle tanker om viktigheten av høyere utdanning

1. Er det viktig at folk tar videre utdanning etter videregående? Hvorfor/Hvorfor ikke?
(Prøve å finne ut noe om deres generelle tanker om viktigheten av høyere utdanning. Jeg tenker at jo viktigere man synes utdanning er, jo mer kan man være villig til å ofre eller jobbe for å oppnå dette.)
2. Er det viktig for din selvfølelse å ta høyere utdanning?
3. Fortelle små oppdiktete fortellinger der hver historie forteller om en person som velger jobb/utdanning basert på helt ulik motivasjon. (eks: en som kun tenker penger, en som velger av ren interesse, en som velger ut i fra en trygg framtid) Så kan jeg få informantene til å kommentere disse. Forhåpentligvis kan jeg få tak i noen holdninger/meninger om hva som er viktig å tenke på i forhold til framtida.

6) Egne verdier/personlighet/hverdag + spørsmål om minoritetsjenter og utdanning

1. I hvor stor grad har de tilknytning til foreldrenes opprinnelsesland? Hvor ofte er de der, hvor viktig er det for dem, følelsesmessig tilknytning? Har slektningene dine der uttrykt noen ønsker eller tips til hva du bør gjøre? Hva betyr det for deg/hva synes du om det?
2. Hvordan tror du dine kusiner i dine foreldres hjemland vil velge når det gjelder skole og utdanning?
3. Hva tror du du selv ville gjort/valgt hvis du hadde bodd i dine foreldres hjemland?
4. Hvordan føler du at utdanning verdsettes i dine foreldres omgangskrets?
5. Hva er viktig for deg i hverdagen? (eks: hvis trygghet er viktig, vil kanskje en trygg inntekt og sikkert arbeid eller en familie der mannen forsørger, være viktig)
6. Hvordan er det viktig å være for deg?(egenskaper /det ytre) (eks hvis det er viktig å være selvstendig kan det kanskje sees i sammenheng med hvordan de vil velge angående framtida)
7. Hva slags bilde mener du media lager av minoritetsspråklig ungdom og utdanning?
8. Hvordan blir du påvirket av å se mennesker med samme bakgrunn som deg som har lykkes spesielt godt på et område? Gir det deg motivasjon?