

«For mors skyld». Utdanning, takknemlighet og status blant unge med pakistansk og indisk bakgrunn¹

Mariann Stærkebye Leirvik

Artikkelen retter søkelyset mot hvorfor det oppleves som viktig å innfri foreldrenes utdanningsønsker, og hva foreldrene gjør for å påvirke de unges utdanningsvalg. Artikkelen baserer seg på dybdeintervjuer med 23 unge norske med indisk og pakistansk bakgrunn. Dette er ungdom som ser sin utdanning som symbol på takknemlighet overfor foreldrene, ettersom foreldrene gjennom migrasjonen har økt barnas muligheter til å ta høyere utdanning. I tillegg er de unges utdanning av stor betydning for familiens anseelse i deres etniske nettverk. En del av de unge internaliserer foreldrenes utdanningspreferanser, og noen foreldre overfører en stå-på-holdning til sine barn. Disse aspektene bidrar samlet til å skape et ekstra driv hos de unge.

S koleforskning om etterkommere av innvandrere har i stor grad handlet om hvordan denne gruppen klarer seg i skolesystemet. Forskningen tegner et sammensatt bilde. På den ene siden pekes det på at ungdommene har lavere prestasjoner og tar mindre utdanning enn unge med norsk bakgrunn (Fekjær 2006, Kolby og Østhus 2009, Krange og Bakken 1998, Opheim og Støren 2001). Dette forklares gjerne med klassebakgrunn, ettersom flertallet av etterkommerne tilhører lavere sosiale lag. På den andre siden viser studier både fra Norge og andre land at etterkommere har sterkere skolemotivasjon og høyere utdanningsambisjoner enn unge med majoritetsbakgrunn (Bakken 2003, Bakken og Sletten 2000, Heath mfl. 2008, Lauglo 2000). Enkelte etterkommergrupper gjør det bedre og tar også mer utdanning enn forventet ut fra deres sosiale bakgrunn (Fekjær 2006, Støren 2006). Suksesshistoriene forklares gjerne med det som betegnes som «mer driv»-perspektivet (Lauglo 1999, 2000). Dette innebærer at barn av innvandrere til tross for foreldrenes lave sosiale bakgrunn er mer skolemotivert enn ungdom

med norsk bakgrunn. Det særskilte «innvandrerdrevet» åpner for at det kan være andre aspekter som driver de unge etterkommernes utdanningsatferd, enn det som er tilfelle for unge med norsk bakgrunn. Spørsmålet er om generelle teorier om betydningen av sosial klassebakgrunn, som brukes til å forklare utdanningsatferd, er like velegnet til å forklare utdanningsatferd blant unge med innvandrerbakgrunn.

I denne artikkelen vil jeg undersøke de unges forståelse av hva som driver deres egen utdanningsatferd. På hvilke måter påvirker foreldre utdanningsvalgene til unge norske med indisk og pakistansk bakgrunn? Og hvorfor kan det å innfri foreldrenes ønsker oppleves som viktig for de unge? Tematikken vil belyses på to ulike måter. I den første delen av artikkelen rettes søkelyset mot de normene som er forankret i relasjonen mellom foreldre og barn, og hvordan disse normene gjøres effektive gjennom foreldrenes sosiale forankring i et indisk eller pakistansk miljø. Den andre delen presenterer utdanningshistoriene til fire ungdommer. Her vektlegges betydningen av de strukturelle aspektene i relasjonen mellom foreldre og barn. Jeg vil argumentere for at utdanningsatferden til de unge kan belyses ved hjelp av fire dimensjoner, der både rasjonelle vurderinger og kulturelle praksiser inngår. De unges klasseposisjon, deres posisjon som synlig minoritet, familiens migrasjonshistorie og familiens sosiale posisjon i deres etniske nettverk ser alle ut til å være sentrale dimensjoner for å kunne forstå de unges utdanningsvurderinger.

Bakgrunn

De pakistanske og indiske innvandrerne kom til Norge som arbeidsinnvandrere fra slutten av 1960-årene. Flertallet innvandret fra det samme geografiske området, pakistansk og indisk Punjab, som et resultat av kjedemigrasjon (Tjelmeland 2003). De to gruppene har en del fellestrekk, for eksempel interessen for indiske filmer, musikk og cricket (Singla 2005). Tallmessig er de pakistanske innvandrerne og deres etterkommere omtrent fire ganger så mange som de indiske innvandrerne og deres etterkommere. Ved inngangen til 2006 besto gruppene henholdsvis av 27 700 og 7200 personer (Henriksen 2007). Blant etterkommerne tar unge voksne med indisk bakgrunn i større grad utdanning enn de som har pakistansk bakgrunn, men i begge etterkommergruppene er det slik at de unge i mye høyere grad tar utdanning enn sine foreldre (Fekjær 2007, Henriksen 2007).

Utvalg og metode

Artikkelen baserer seg på 23 intervjuer som fant sted i løpet av 2006 og 2007. De unge voksne jeg har snakket med, er bosatt i Oslo-området. Elleve av dem er etterkommere av indiske innvandrere, der åtte er sikher, og tre er hinduer, og tolv er etterkommere av pakistanske innvandrere og er muslimer. Utvalget består av elleve jenter og tolv gutter i alderen 17 til 29 år. Sju av dem gikk på videregående da intervjuene fant sted, mens et flertall drev på med eller hadde nylig avsluttet sin utdanning. Utdannings- eller yrkesvalg i sistnevnte gruppe er svært variert: De arbeider eller utdanner seg innenfor retninger som reklame, regnskap og revisjon, jus, helse- og sosialfag, it-ingeniør, farmasøyt, tannlege, lege, forsikringsmatematiker, lektor- og adjunkt programmet, førskolelærer, musiker, statsviter, og forsvaret. Blant dem som befinner seg på videregående, ønsker en som tar en kontorfaglig yrkesrettet linje, å avslutte utdanningen etter videregående, mens de andre seks som tar en studieforberedende linje, ønsker å fortsette med høyere utdanning innenfor psykologi, tannhelsesektoren og jus.

Flertallet av dem jeg har snakket med, er født og oppvokst i Norge, mens tre kom hit i svært ung alder, henholdsvis 1, 7 og 8–9 år. Noen har også bodd noen år i foreldrenes hjemland med foreldre eller besteforeldre. Alle har likevel hatt størsteparten av oppveksten og skolegangen sin i Norge, og jeg anser dem derfor som etterkommere av innvandrere eller norske unge voksne med innvandrerbakgrunn. Familiehistoriene til dem jeg intervjuet, følger i hovedsak et typisk mønster for arbeidsinnvandrerne som kom til Norge i 1960- og 70-årene. Det var i hovedsak enslige menn som kom først, og for dem ble oppholdet ansett som midlertidig. Det første skrittet i retning av å bli værende i Norge kom med kvinnene og barnas ankomst (Tjelmeland 2003, Østberg 2003).

For å unngå at informantene kun ble rekruttert fra et bestemt miljø, har jeg henvendt meg til en rekke organisasjoner og skoler i Oslo. I tillegg har jeg benyttet meg av e-post-lister ved Universitetet og Høgskolen i Oslo, basert på typiske etternavn. Jeg hadde også noen kontakter fra før som har bistått meg. Noen få av informantene er også rekruttert gjennom «snøballmetoden», det vil si at noen jeg har intervjuet, har satt meg i kontakt med andre mulige informanter.

I arbeidet med analysen har jeg forsøkt å se ulike faktorer blant unge med indisk og pakistansk bakgrunn i et komparativt lys. Forskjellene mellom de to gruppene er minimale, og det vil derfor ikke legges vekt på foreldrenes landbakgrunn i denne artikkelen. De unges utdanningsvalg vil heller ikke belyses ut fra et kjønnsperspektiv.

Tidligere forskning

Det har vært en sterk ekspansjon i utdanningssystemet i Norge i løpet av de siste tiårene (Hansen og Mastekaasa 2005), noe som gjør at verdien av utdanning har blitt mindre. Undersøkelser viser at en slik verdireduksjon kompenseres i de høyere sosiale lag ved å velge de mest prestisjefylte utdanningene (Hansen 1995, Hansen 1999, Helland 2006). Helland (2006) viser at barn av sivilingeniører, jurister, leger og siviløkonomer i større grad enn barn av foreldre med andre utdanningsretninger selv velger å ta disse studiene. Et generelt mønster blant flere etterkommergrupper i Norge er at det er en sterkere rekruttering til profesjonsutdanninger som lege, tannlege, farmasøyt og veterinær, og også til sivilingeniørstudier, enn blant studenter med norsk bakgrunn (Dæhlen 2000). Dette til tross for at mange innvandrere kan sies å tilhøre de lavere sosiale lag (Opheim og Støren 2001, Østby 2008). Det er altså ikke snakk om en egenrekruttering slik den som beskrives av Helland (2006). Ungdommene velger retninger som ses som prestisjefylte, til tross for at foreldrene selv ikke har en slik utdanning. Sosial bakgrunn ser derfor ikke ut til å være av like stor betydning i valg av utdanningsretning slik den har for ungdom med norske foreldre, noe Fekjær (2007) viser er tilfelle når det gjelder utdanningslengde. Dette betyr imidlertid ikke at sosial bakgrunn er uten forklaringskraft.

Innen utdanningsforskningen står «rasjonell aktør»-teori sterkt med tanke på å forklare hvordan sosial bakgrunn kan virke inn på individers skoleprestasjoner og særlig deres utdanningsvalg (Breen og Goldthorpe 1997). Et av hovedpoengene innenfor denne teorien er det som betegnes som relativ risikoaversjon. Det vil si at individene ønsker å unngå sosial degradering, og at de aller helst ønsker å forbedre sin sosiale posisjon sammenliknet med foreldrene (Breen og Goldthorpe 1997:283). Barn av høyt utdannede foreldre vil derfor måtte ta mer utdanning enn barn av lavere utdannede foreldre for å opprettholde eller forbedre sin posisjon. Når ungdom velger det samme fagfeltet som sine foreldre, kan dette være fordi de har lært å verdsette dette faget hjemme (Fekjær 2009). Det kan være foreldrene utsetter dem for press, eller at de har internalisert foreldrenes verdsetting av disse utdanningsretningene.

Blant befolkningen i Norge finnes det god dokumentasjon av sammenhengen mellom sosial bakgrunn og utdanningsvalg (se for eksempel Hansen 1999 for en gjennomgang av dette). Det som derimot er mer omstridt, er hvordan denne sammenhengen kan forklares. En slik tematikk belyses av Fekjær (2009). Hennes hovedkonklusjon er at selv om vi i dag har relativt god empirisk dekning for å benytte «rasjonell aktør»-teori når vi skal forklare sosial ulikhet i utdanningsvalg, betyr ikke dette at andre forklaringer

må utelukkes. Fekjær viser altså at de empiriske forholdene er godt dokumentert, men at vi fremdeles vet for lite om de prosessene som påvirker den sosiale ulikheten vi finner i utdanningsvalg.

Når man skal gjøre en kvalitativ studie om etterkommere av innvandrere, er det en fare for at man ender opp med å gi beskrivelser som framstiller de unge som «spesielle», og at dette spesielle kan knyttes til deres innvandrerbakgrunn. I denne artikkelen om utdanningsvalg blant etterkommere av indiske og pakistanske innvandrere står jeg altså i fare for å betrakte mekanismer som «innvandrerotypiske», selv om det også kan være slik at de samme mekanismene gjør seg gjeldende for unge voksne med norske foreldre. En utfordring i den forbindelse er at vi faktisk vet for lite om hvordan sosial bakgrunn virker inn på utdanningsvalg generelt. Vi vet med andre ord ikke nok om mekanismene som er i spill, og dermed ikke nok om hvordan norske foreldre påvirker sine barns utdanningsvalg. Dette gjør det vanskelig å diskutere eventuelle likhetstrekk eller forskjeller mellom unge voksne med norsk bakgrunn og unge voksne med innvandrerbakgrunn. Der det er mulig, vil jeg i denne artikkelen likevel forsøke å drøfte hvorvidt de mekanismene jeg trekker fram, også kan tenkes å gjøre seg gjeldende for ungdom med norsk bakgrunn. Gjennom slike drøftinger vil det være lettere å se hva som faktisk kan være relatert til etterkommernes minoritetssituasjon eller aspekter ved foreldrenes migrasjonshistorie.

Bakken og Sletten (2000) viser at sammenliknet med majoritetsungdom er ungdom med innvandrerbakgrunn noe mer ambisiøse i sine utdanningsmål. Lødding (2003) framhever, i likhet med Lauglo (2000), at en årsak til at unge med innvandrerbakgrunn i Norge har ambisiøse utdanningsmål, kan være at de ser det som en nødvendig strategi for å være konkurransedyktige på arbeidsmarkedet. I denne forklaringen er det relasjonen til majoritetsbefolkningen som vektlegges. Det er ungdommenes rasjonelle vurderinger av sin situasjon som minoritet som ligger til grunn, og som skaper et ekstra driv. En slik forklaring kan ut fra Gambettas (1987) terminologi betegnes som en «pull»-faktor. Slike faktorer dreier seg om at individene handler ut fra sine egne intensjoner, der de vurderer ulike utdanningsalternativer ut fra forventede belønninger, og at de ut fra en slik vurdering velger det alternativet som framstår som mest hensiktsmessig.

Gambetta (1987) snakker også om «push»-faktorer. Slike faktorer dreier seg om mekanismer som gjør at individene styres mot bestemte utdanningsvalg uten at de selv er klar over det. Slike forklaringer kan innebære en vektlegging av normer, tradisjoner, klasseverdier og liknende. Gibson (1988:110) viser at unge sikher i California tidlig lærer at utdanning er viktig for hele familiens anerkjennelse. Bakgrunnen for å gjøre det godt og ta høyere utdanning kan altså ses ut fra de normene som står sentralt i denne minoritetsgruppa.

Tidligere forskning viser at foreldres utdanningsønsker er av betydning for ungdoms utdanningsvalg både blant etterkommere av innvandrere og blant unge med norsk bakgrunn. Likevel ser det ut til at foreldrenes utdannings- og yrkesønsker betyr mer for etterkommere av innvandrere enn for ungdom med norsk bakgrunn. I en studie av Oslo-ungdom med vietnamesisk bakgrunn i alderen 14–16 viser Fekjær og Leirvik (under publisering) at blant etterkommere av vietnamesiske innvandrere er det mer enn halvparten som anser foreldrenes utdannings- og yrkesønsker som svært viktig. Et liknende mønster gjør seg også gjeldende for unge med bakgrunn fra Tyrkia, Pakistan og Sri Lanka. Blant unge med norsk bakgrunn er det derimot bare 28 prosent som anser dette som svært viktig. Basert på de samme dataene gjør Øia (2007:41–42) liknende funn. Han finner en tendens til at norsk ungdom i langt mindre grad mener at de lar seg styre av foreldrenes meninger omkring utdannings- og yrkesvalg.

Når det gjelder hvordan foreldrenes vektlegging av utdanning overføres til barna, trekker Portes og Rumbaut (2001) og Suarez-Orozco (1991) fram at et tema som går igjen i deres intervjuer av etterkommere av innvandrere i USA, er at de føler at de skylder sine foreldre noe. Ettersom foreldrene har ofret så mye for dem, blir det viktig å innfri foreldrenes utdannings- og yrkesønsker. Både amerikansk (Goyette og Conchas 2002, Zhou og Bankston 1994) og britisk (Modood 2005) forskning vektlegger hvordan dette nettverk kan bidra til å forsterke normene foreldrene formidler, og derigjennom øke den sosiale kontrollen av barna. Lauglo (2000, 2004) vektlegger at den sterke familietilhørigheten blant innvandrerfamilier i Norge ses som positivt for konstruktiv skoleatferd. I en britisk studie vektlegger Din (2006) betydningen av ryktespredning og stemping som en måte å utøve sosial kontroll på i et pakistansk miljø. Slike ting vil være av betydning for at foreldrenes utdanningsorientering overføres.

I denne artikkelen vil jeg som nevnt legge vekt på de unges historier om hvordan foreldrene forsøker å overføre sin utdanningsorientering. En slik vektlegging vil bety at de unges mer intensjonelle begrunnelser for valg av utdanning får liten plass. Det betyr imidlertid ikke at de unge ikke er rasjonelle i sine vurderinger. Deres prestasjoner på ungdomsskolen og videregående er med på å styre veien videre, noe som er i tråd med tidligere forskning (Bakken og Sletten 2000). I tillegg er faktorer som generelt er trukket fram som viktige for utdanningsvalg, også av betydning for de unge voksne jeg har snakket med. Foreldrenes økonomiske ressurser og deres kjennskap til utdanningssystemet, de unges interesser, antakelser om jobbsikkerhet, forventninger om lønn og status er med på å styre valgene de unge tar.

Teoretisk vinkling

Hvordan nettverk er organisert, og tankegangen om tilbakebetaling er aspekter som er relevante for å forstå utdanningsvalg blant unge norske voksne med indisk og pakistansk bakgrunn. Disse aspektene kan knyttes til begrepet sosial kapital. Gjennom begrepet sosial kapital vektlegges det sosiale grunnlaget for folks beslutninger (Field 2003). En viktig del av det sosiale grunnlaget for folks beslutninger kan sies å være sosiale normer. Migrasjonsforskning tar gjerne utgangspunkt i Coleman (1988) og Portes' (1998) forståelser av begrepet sosial kapital. Innenfor denne forskningen kan etnisitet ses som en ressurs, og det er gjerne de positive konsekvensene av «sterke bånd» som vektlegges. Med «sterke bånd» menes tette nettverk, normer og verdier innenfor homogene grupper. Innenfor migrasjonsforskningen har man i den senere tid kritisert begrepets analytiske verdi. Eksempelvis viser Fuglerud og Engebriksen (2006) at begrepet i liten grad kan forklare forskjellene mellom tamilers og somalieres tilpasning til det norske samfunn, fordi begrepet slik det tidligere er brukt, ikke rommer en nødvendig historisk dybde eller en vektlegging av sentrale transnasjonale relasjoner. Til tross for denne kritikken virker begrepet relevant for å forstå utdanningsatferd blant de unge voksne jeg har snakket med, spesielt på grunn av den vektlegging normer og sosiale relasjoner får innenfor et slikt perspektiv.

Forståelsen av sosial kapital som legges til grunn for analysen i denne artikkelen, baserer seg på Modood (2004) og McNeal (1999). Analytisk sett består sosial kapital av tre dimensjoner. I den første dimensjonen vektlegges strukturelle og innholdsmessige aspekter ved sosiale relasjoner. Eksempelvis kan relasjonen mellom foreldre og barn være strukturert på ulike måter, noe som tydelig vises gjennom foreldretypologiene til Baumrind (1971) og Macoby og Martin (1983). De sosiale relasjonene som belyses i denne studien, er relasjonen mellom foreldre og barn, og i noe mindre grad familienes relasjon til sitt indiske eller pakistanske miljø. Den andre dimensjonen dreier seg om normene som er forankret i de sosiale relasjonene. Jeg vil særlig se på tilbakebetalingstankegangen som kan knyttes til «normer om forpliktelse og gjensidighet», resiprositet, som McNeal (1999) ser som en viktig del av sosial kapital. Slike normer innebærer en form for investering med forventning om tilbakebetaling. Relasjonen mellom foreldre og barn kan innebære en slik tilbakebetalingstankegang, slik Portes og Rumbaut (2001) viser. Men også andre normer kan være relevante, slik Modood (2004) påpeker når han beskriver hvordan foreldres overføring av en «normativ identitet» er viktig for barnas suksess i utdanningssystemet. Med «normativ identitet» tenker han på at foreldrene formidler en stå-på-holdning til barna, en hold-

ning som knyttes til deres etnisitet og identitet. Gjennom begrepet normativ identitet kan Modood sies å vektlegge en internalisering av normer, der de unge har overtatt sine foreldres vektlegging av utdanning. Den tredje dimensjonen tar for seg hvordan normene iverksettes, det vil si hva som gjøres for at normene skal bli virkningsfulle (Modood 2004). Dette kan for eksempel innebære bruk av sanksjoner, belønninger, sosial kontroll og liknende.

Barnas utdanning gir familien anseelse og speiler foreldrenes oppdragelse

De unge jeg har snakket med, forteller at profesjonsutdanninger som medisin, ingeniør, odontologi, jus og farmasi betraktes som prestisjefylte, og medisin anses som det aller beste. Et slikt mønster gjenfinnes i andre etterkommergrupper i Norge (Dæhlen 2001, Harm 2005, Støren 2005, Østberg 2003). Bakgrunnen for en slik utdanningsorientering er at de unges utdanning er av betydning for hele familiens anseelse. Ibrahim forteller at for foreldre kan det å ha barn med en prestisjefylt utdanning være viktig for barnas framtidige ekteskap:

La oss si at hvis jeg er utdanna lege, så sier faren min det til en onkel, og han kan gå rundt å si det til ti andre; han er en veldig bra gutt, så gjør døtrene deres klare for han er lege, og han har masse penger. Skjønner du, det er den greia der da. Og da er det flere og flere som får vite det, og du får liksom «streetcred» av det. Fordi faren min trenger ikke være en dritt, han kan være vaskemann, men sønnen hans er lege. Det betyr automatisk respekt. Og da sier folk: «Bare se på han karen der, han kom til Norge for 35 år sida», det er den de vil høre: «Se på han karen der, han har vaska i 35 år, nå er sønnen hans lege.»

Sitatet viser også hva en slik utdanning betyr for foreldrenes anerkjennelse mer generelt. Liknende funn gjøres av Gibson (1988). Hun viser at blant indiske sikher i California fungerer betydningen av å opprettholde og forbedre familiestatusen som et sterkt insentiv til å oppnå suksess i skolen. I motsetning til teorier som vektlegger relasjonen mellom majoritet og minoritet, ser vi her at det er relasjoner internt i en minoritetsgruppe som vektlegges. Slike etniske nettverk behøver ikke begrense seg til en norsk kontekst, men kan også være transnasjonale. I en britisk studie viser Din (2006) at for unge britiskfødte pakistanere er utdanning viktig med tanke på å opprettholde eller styrke foreldrenes anseelse i sine nettverk både i England og i Pakistan.

Flertallet av de unge jeg har snakket med, forteller at for de voksne er det slik at barnas utdanning kan symbolisere deres vellykkethet som foreldre. Barnas utdanningsmeritter speiler altså tilbake på foreldrenes oppdragelse. Dette er også noe som gjenfinnes blant etterkommere av vietnamesiske innvandrere i Norge (Fekjær og Leirvik under publisering) og blant unge vietnamesere i USA (Zhou og Bankston 2001).

En følelse av å ha lykkes som foreldre dersom barna gjør det godt, er nok et nokså allment trekk ved de fleste foreldre. Det som antakelig skiller de unge med indisk og pakistansk bakgrunn fra unge med norsk bakgrunn, er at de unges utdanning kan bidra til å opprettholde eller styrke foreldrenes anseelse i deres nettverk. For unge med norsk bakgrunn vil derimot ikke deres utdanning påvirke foreldrenes sosiale status. Symbolverdien av de unges utdanning blir dermed større, og derfor blir det også viktigere at de unge velger «de rette» utdanningene.

En kollektiv livsanskuelse?

Det å opptre på en måte som gjør at foreldrene ikke taper ansikt eller føler skam, er noe som trekkes fram av de unge jeg har snakket med. For foreldre som er opptatt av hvordan barnas atferd speiler tilbake på dem selv og deres anseelse i omgangskretsen, vil det bildet man viser utad, være svært viktig. Hva andre tenker om din familie, og hvordan de ser på deg, vil dermed kunne påvirke de kravene foreldrene stiller til barnas atferd og utdanningsvalg. Foreldrene er opptatt av å bevare sitt gode rykte, og ryktespredning utgjør en indirekte sosial kontroll av de unges atferd. De normene foreldrene formidler, gjøres virkningsfulle gjennom foreldrenes sosiale forankring i et indisk eller pakistansk nettverk og den sosiale kontrollen som disse nettverkene kan utøve. En av jentene med indisk bakgrunn, Inas, forteller at foreldrene ikke vil at hun skal ha kjæreste fordi det vil gi henne og familien et dårlig rykte. Dette er i tråd med funn fra en britisk studie, der det legges vekt på det pakistanske miljøets evne til å kontrollere sine medlemmer gjennom ryktespredning og stemping (Din 2006:129). En slik sosial kontroll og forsterkning av foreldrenes normer gjenfinnes også i grupper med annen landbakgrunn og på tvers av landegrenser. Engebrigtsen (2007) og Zhou og Bankston (1994) forteller om slike kontrollmekanismer blant henholdsvis unge voksne med tamilsk bakgrunn i Norge og vietnamesisk ungdom i New Orleans.

Gibson (1988) trekker fram at begrepet om «izzat» eller ære står sentralt blant de amerikanske sikhene hun har snakket med. Barna deres lærer tidlig

at deres atferd ikke bare påvirker deres eget rykte, men også hele familiens rykte. Hun påpeker at det å gjøre det godt på skolen er en måte å gi foreldrene anerkjennelse. Den vekt de unges atferd og utdanning har for familiens anerkjennelse og rykte, kan knyttes til at familiene kan sies å være preget av en kollektiv livsanskuelse. Slik Bredal (2006) presenterer kollektivismen dreier det seg om at individene er forbundet med hverandre i et fellesskap som påvirker deres individuelle prosjekter. En slik forståelse av kollektivismen stemmer godt overens med det de unge forteller. De unges atferd og utdanningsvalg speiler foreldrene, noe som gjør at de tar hensyn til foreldrenes meninger og verdier i sine valg. Det betyr likevel ikke at de automatisk føyer seg etter foreldrene. Deres handlinger er gjenstand for refleksjon, og foreldrenes verdigrunnlag utgjør et viktig premiss, men ikke det eneste premisset.

For å se dette i et mer komparativt lys er Lidén (2003) sin artikkel om foreldres autoritet og ungdoms selvstendighet relevant. Hun viser hvordan ungdom med innvandrerbakgrunn, i likhet med ungdom med norsk bakgrunn, preges av idealer om kollektivismen og individualisme. Uavhengig av foreldrenes landbakgrunn dreier fortellingene til de unge seg om hvordan de oppfatter seg som selvstendige personer. Samtidig er det tydelig at de har internalisert forståelser som gjør at de velger å handle slik det er forventet av dem. Men de gjør det forventede som et valg og ikke av plikt. Dette gir dem en følelse av frihet og individualitet. For noen av de unge voksne i mitt materiale er det en tydelig kontrast mellom kollektivistiske og individualistiske verdier, der de må veie egne ønsker opp mot det å innfri foreldrenes forventninger. Det er derimot ikke alle som opplever en slik motsetning. Eksempelvis vil det ikke være noen motsetning dersom man velger i samsvar med foreldrenes ønsker, men også fordi man selv har lyst. Man gjør som forventet ut fra eget valg og ikke ut fra plikt, slik Lidén (2003) påpeker er viktig for å føle at valget er selvstendig.

En takknemlighetspraksis

Blant flere av de unge voksne jeg har snakket med, er det slik at deres utdanning symboliserer takknemlighet overfor foreldrene. En av guttene forteller at det forventes at man skal innfri de plikter og forventninger familien har, fordi man skylder familien noe. Foreldrenes forventninger handler om at man skal gjøre dem stolte. I sitatet nedenfor illustreres både den prestisje utdanning kan gi familien, det at utdanning kan ses som et symbol på foreldrenes vellykkede oppdragelse, og framfor alt at utdanning kan symbolisere de unges takknemlighet:

De har jo jobbet så hardt, både i oppvekst og ... og den dagen jeg får utdanning eller begynner med utdanning, blir de stolte, da føler de at de får igjen for at de har vært så flinke med å oppdra oss. Så det blir på en måte ikke takknemlighet, men en payback for å si det sånn ... Det merket jeg også den dagen broren min begynte med medisinstudiene. Det var veldig stort for dem, og da snakket de også om alt de har vært igjennom, den økonomiske situasjonen og alt presset i livet, og da følte de at de fikk igjen for det, at de får den respekten.

Vi ser her tydelig hvordan gjensidighetsnormer gjør seg gjeldende i relasjonen mellom foreldre og barn. Ved at de unge tar utdanning, blir foreldrenes migrasjon og harde jobbing verdt slitet de har vært igjennom. Gjennom en prestisjefylt utdanning gir de unge noe tilbake til foreldrene fordi foreldrene får vist sin etniske omgangskrets at de har gitt sine barn en god oppdragelse. De unge viser sin takknemlighet ved å styrke familiens anerkjennelse. Det er nettopp slike resiprositetsnormer som ifølge McNeal (1999) utgjør en viktig del av sosial kapital. Vi ser at «takknemlighetspraksisen» som er forankret i foreldre-barn-relasjonen, kan være av betydning for å forstå de unges utdanningsvalg. Både takknemlighetspraksisen og foreldrenes utdanningsorientering kan bidra til at de unge arbeider hardt og sikter mot lange utdanninger.

I samtalene med de unge var ikke dette med tilbakebetaling noe de selv hadde tenkt mye over, men flere av dem gjenkjente en slik praksis. Den manglende refleksjonen vitner om at takknemlighetstankegangen og orienteringen mot profesjonsutdanninger er internalisert, der flere av de unge sikter høyt og mot lange utdanninger uten at de tenker så mye over dette.

Utdanning som et symbol på takknemlighet gjenfinnes i andre sørasiatiske etterkommergrupper i flere land (Fekjær og Leirvik under publisering, Portes og Rumbaut 2001, Prieur 2002). Men vi ser også at en slik tankegang kan komme til uttrykk hos etterkommere fra andre geografiske områder, slik Suarez-Orozco (1991) viser i sine beskrivelser av unge med latinamerikansk bakgrunn i USA. Selv om det ifølge Fangen (2008:113–114) er større forskjeller blant somaliske foreldres vektlegging av utdanning i Norge enn det er blant foreldrene til de unge jeg har snakket med, viser også hun at en liknende tankegang kan gjenfinnes blant unge somaliere. Det er altså tydelig at en slik praksis gjør seg gjeldende for andre grupper enn de asiatiske, noe som gjør det vanskelig å snakke om en særegen kulturell praksis knyttet til en bestemt geografisk region. Det ser heller ut til å være en praksis som er knyttet til selve migrasjonsprosessen.

En slik takknemlighetspraksis gjør seg neppe gjeldende hos ungdom med norsk bakgrunn ettersom den er relatert til migrasjonsprosessen. Det kan likevel tenkes at liknende prosesser skjer blant unge med norsk bakgrunn,

gjennom foreldrenes vektlegging av høyere utdanning eller bestemte utdanningsretninger. Den egenrekruttering som finner sted blant sivilingeniører, jurister, leger og siviløkonomer, kan vitne om at foreldrene overfører sin utdanningsorientering til sine barn (Helland 2006). Hansen (2005) viser at barn av leger utgjør den største andelen medisinstudenter i hele perioden fra 1996 til 2003, og at de har svært mye høyere sannsynlighet for å begynne på medisin enn andre selv med samme karakternivå. Grunnen til dette er at legebarna i større grad enn andre er villige til å ta i bruk kostnadskrevenne strategier for å komme inn på studiet. Slike strategier innebærer målrettet arbeid i videregående skole, bruk av privatskole og poengsamling gjennom å ta andre fag. Privatskole og poengsamling beskrives som usikre strategier, og det er lettere for familier med mye økonomiske ressurser å bære slike kostnader. Som Hansen (2005) påpeker, kan det også være slik at barn av leger blir inspirert av sine foreldre og derfor utvikler en spesielt sterk interesse for medisin, en kan si de internaliserer foreldrenes verdsetting av medisin. Ut fra disse funnene og tolkningene kan vi tenke oss at press og påvirkning blant norske foreldre er mer klassespesifikt enn det er i innvandrere- og etterkommergruppene. En slik antakelse underbygges i en svensk studie som ser på foreldres engasjement i barnas utdanning. Högdin (2007) finner at foreldrenes engasjement påvirkes av deres eget utdanningsnivå.

Innvandrere tilhører som nevnt ofte lavere sosiale lag i Norge (Opheim og Støren 2001, Østby 2008). Samtidig er det en sterk rekruttering til profesjonsutdanninger i Norge blant flere etterkommergrupper (Dæhlen 2000). Vi snakker altså ikke om familier med mye økonomiske ressurser slik situasjonen er for legebarna Hansen (2005) beskriver, eller om en gruppe med mye utdanning. Når det gjelder foreldrenes ønske om at deres barn skal velge prestisjefylte utdanninger kan man altså tenke seg visse likhetstrekk med foreldre tilhørende den norske middelklassen. Men gitt at de har mindre økonomiske ressurser som gjør at det å velge medisin er mer kostnadskrevenne, må de ville det enda mer. Dette er i tråd med Lauglos (1999, 2000) «mer driv»-perspektiv.

I mitt materiale kommer en slik holdning til uttrykk gjennom enkelte foreldres villighet til å finansiere privatskole etter videregående for at barna skal kunne komme inn på medisin, eller gjennom bruk av privatundervisning i løpet av ungdomsskolen og/eller videregående. Mahmood, en av guttene, forteller at hans foreldre ba ham om å forklare hvordan han skulle gå fram i utdanningssystemet for å bli lege, og at de deretter ba ham om å velge dette. Mahmood valgte i tråd med foreldrenes forventninger da han gikk på videregående skole, men karakterene var ikke gode nok til å kunne komme inn på medisin, noe han heller ikke hadde lyst til. For å slippe å begynne på medisin

lot han være å fortelle foreldrene at det var mulig å ta opp fag, noe de ville ha finansiert. Foreldrenes manglende kjennskap til det norske utdanningssystemet er det som «redder» Mahmood fra å velge medisin. Ved ikke å informere foreldrene om de mulighetene som finnes, kan han lettere velge den utdanningen han selv ønsker å ta.

En normativ identitet og internalisering av normer

Blant noen av de unge voksne jeg har snakket med, ser vi at andre normer enn takknemlighetspraksisen er relevant for å forstå deres utdanningsvalg. Foreldrene til en av jentene, Marina, har overført det som kan betegnes som en «normativ identitet», noe Modood (2004) framhever som viktig for suksess i utdanningssystemet. I en samtale om mediens framstilling av innvandrere trekker Marina fram hvordan faren har brukt rollemodeller med pakistansk bakgrunn for å motivere henne og broren:

Det var for eksempel en student for to år siden, en pakistansk student på universitetet som hadde fått en sånn gullmedalje fra kongen, fordi han hadde vært den første forskeren, under et eller annet forskningsopplegg, og det klypte pappa ut og viste det til meg og storebroren min for å motivere oss, dette er stas, dette kan være noe for oss også.

Foreldrene har klart å overføre en «stå på»-holdning til Marina, som er knyttet til deres etnisitet og identitet. Ved å trekke fram andre med pakistansk bakgrunn som har klart å nå langt, forsøker de å vise barna at det faktisk er mulig, selv om de på grunn av sin minoritetsposisjon har oddsen mot seg.

Mange av dem jeg har snakket med, forteller at foreldrene har hatt høye forventninger til deres prestasjoner, og at foreldrene til tross for manglende kjennskap til utdanningssystemet er klar over at barna må gjøre det svært bra for å kunne velge medisin og liknende fag. Flertallet av de unge sier at de ikke har blitt utsatt for direkte press mot bestemte utdanningsretninger. Dette kan være fordi de faktisk ikke har opplevd å bli presset, men det kan også skyldes at det kan være vanskelig å fortelle om det, eller at de har gjort sine foreldres ønsker til sine egne. En av guttene, Dilip, presiserer at han ser på sitt utdanningsvalg som noe han gjør for sin egen del, og ikke for foreldrenes skyld. På samme tid er det tydelig at foreldrene har hatt en sterk innflytelse på hans utdanningsvalg. På videregående gjorde han det svært godt, og han forteller at dette i stor grad var for å innfri foreldrenes forventninger. Også i valg av høyere utdanning har foreldrenes ønsker hatt stor betydning.

På videregående drømte Dilip om å bli arkitekt, men foreldrene mente dette var for usikkert, og at det var mye bedre at han valgte medisin. Da han skulle velge høyere utdanning, var han litt usikker. Han forteller at lege ikke var det han aller helst ville bli, men ettersom en medisnutdanning kunne gi økonomisk uttelling og status, valgte han likevel å begynne på en slik utdanning. Den usikkerheten Dilip sto overfor i valg av utdanning, og de framtidige godene en medisnutdanning ville gi, gjorde at han syntes det var lettere å følge foreldrenes ønsker.

I likhet med foreldrene vektlegger Dilip den prestisje som er forbundet med å være lege, og man kan si at han har gjort foreldrenes ønsker til sine egne. Prieur (2004:66) tar opp en slik tematikk knyttet til ekteskap og videreføring av foreldres kulturelle praksis blant unge etterkommere. Unge som velger i samsvar med foreldrenes ønsker, gjør det både fordi det gir visse gevinster, og fordi valgene føles «naturlige». En slik dyptgående sosialisering, der de unge har internalisert foreldrenes utdanningspreferanser, ser ut til å komme til uttrykk blant noen av de unge jeg har snakket med. De unge gjør sine foreldres ønsker til sine egne, og valget vil dermed føles «naturlig» og selvstendig. En slik dyptgående sosialisering vil kunne betraktes som en «push»-faktor. Samtidig ser vi at Dilip også vektlegger de økonomiske gevinstene i valget av medisin, såkalte «pull»-mekanismer. Det er altså aspekter her som både «skyer» og «trekker» Dilip mot valget av medisin. Det kan tenkes at slike prosesser også kan gjøre seg gjeldende blant ungdom med norsk bakgrunn, og kanskje særlig blant enkelte grupper, som for legebarna Hansen (2005) beskriver.

Foreldrenes utdanningspreferanser er et viktig premiss

Det er ikke alle foreldrene som er opptatt av å styre barna mot bestemte utdanningsretninger. Noen foreldre stiller seg mer åpne og er opptatt av at barna skal velge ut fra interesse. Blant dem jeg har snakket med, har flertallet faktisk valgt en utdanning som ikke innfrir foreldrenes forventninger. Men det betyr ikke at foreldrenes forventninger ikke er av betydning for de unge når de skal velge. Alle tenker gjennom og vurderer utdanningsvalget ut fra foreldrenes ønsker, og de tar stilling til om de har mulighet til eller ønsker å velge i tråd med foreldrenes preferanser. Ikke alle har mulighet til å innfri foreldrenes ønsker, fordi de ikke har gode nok karakterer på videregående. Det er heller ikke alle som velger å innfri foreldrenes forventninger selv om de har mulighet til dette. En av guttene har for eksempel valgt å ta en master innenfor informasjonsteknologi selv om han hadde gode nok karakterer til å velge medisin, og det var det foreldrene helst ville.

Som Lidén (2003) påpeker i sin analyse av foreldres autoritet og ungdoms selvstendighet, er det antakeligvis ikke så store forskjeller mellom de unge jeg har snakket med, og ungdom med norsk bakgrunn når det gjelder internalisering av foreldrenes verdigrunnlag og at de som oftest gjør det som forventes av dem. Dette kommer til uttrykk i tidligere forskning ved at foreldrenes meninger om utdanning og yrke er viktig for en del norske (Fekjær og Leirvik under publisering, Øia 2007). Det som antakelig skiller de unge jeg har snakket med, fra norsk ungdom, er foreldrenes sterke orientering mot bestemte utdanningsretninger, «takknemlighetstankegangen» som er relatert til migrasjonsprosessen, og et større innslag av kollektive idealer der de unges atferd og utdanning er av betydning for familiens rykte og sosiale posisjon i deres etniske nettverk. Sammenliknet med unge med norsk bakgrunn kan det også tenkes at foreldrenes utdanningspreferanser får økt vekt fordi de har lengre tid til å påvirke barna sine. Flertallet av de unge jeg har snakket med, bor hjemme, noe som er relativt vanlig blant etterkommere av innvandrere (Søholt og Astrup 2009).

Det er også slik at hvor stor vekt foreldrenes ønsker og de kollektive idealene gis, varierer i de ulike familiene. Dette vil tydeliggjøres nedenfor i beskrivelsene av historiene til fire unge voksne. I disse beskrivelsene viser jeg også hvordan de strukturelle aspektene i relasjonen mellom foreldre og barn er av betydning for å forstå de unges utdanningsvalg. Presentasjonen vil i tillegg synliggjøre variasjonen i materialet når det gjelder å innfri foreldrenes ønsker og synet på takknemlighet, og vil samtidig skape et utgangspunkt for en diskusjon rundt hvilke faktorer som ser ut til å være viktig for å forstå de unges utdanningsvalg.

Sonny

Sonny, en gutt med indisk bakgrunn på 21 år, valgte tegning, form og farge på videregående. Da han var ferdig med videregående, valgte han å fortsette innenfor samme retning, og han gikk først et år på folkehøyskole og tok deretter en toårig fagskole. Sonnys foreldre har alltid lagt vekt på utdanning, og i de periodene han var skolelei, hadde han lite fravær, og det var aldri et alternativ å droppe ut, fordi han visste at da ville han skuffe foreldrene. Foreldrene, og særlig moren, har møtt Sonny med forståelse for de valgene han har tatt. De har gitt ham rom til å gå sine «egne veier» såfremt han faktisk tar utdanning. Selv om han ikke har valgt en prestisjefylt utdanningsretning, føler han at foreldrene er fornøyde. For Sonny symboliserer utdanningen på ingen måte en form for takknemlighet overfor foreldrene. Takknemlighet vises derimot gjennom det å ha god atferd og at han fremdeles bor hjemme.

Marina

En av jentene med pakistansk bakgrunn, Marina, går i tredje klasse på videregående, og hun har oppnådd svært gode resultater. Når hun vurderte hva slags utdanning hun skulle ta, var det kun profesjonsutdanningene hun vurderte. Hennes far mente lege og ingeniør var sikrere med tanke på framtidige jobbmuligheter, men hun har likevel valgt å satse på jus, fordi hun syntes det virket mer spennende. Til tross for at Marina ikke innfrir farens høyeste ønske, har foreldrene tydelig overført sin orientering mot profesjonsstudiene. På samme tid gir de datteren rom til selv å avgjøre hva hun vil satse på. Marina ser sin utdanning som en form for tilbakebetaling til foreldrene. I foreldrenes nettverk ses hennes og søsknenes utdanning som et symbol på at foreldrene har hatt en god oppdragelse av barna, og gjennom barnas utdanning vil foreldrenes anseelse i deres pakistanske nettverk styrkes. Marina føler likevel at utdanningen er noe hun tar for sin egen skyld.

Ranbir

Ranbir, en gutt på 26 år med indisk bakgrunn, har valgt å utdanne seg innenfor Forsvaret. På videregående valgte han en realfaglig studieretning for å kunne ha muligheten til å velge en profesjonsutdanning og for å innfri foreldrenes ønsker. Han gjorde det ikke godt i realfagene, og han forteller at han valgte å sette sine egne ønsker foran foreldrenes ønsker etter videregående. Dette gjør at utdanningen hans ikke kan symbolisere takknemlighet. I motsetning til de fleste andre har foreldrene til Ranbir vært relativt passive når det gjelder å diskutere valg av høyere utdanning. Ranbir fortalte dem heller ikke at han hadde begynt på en utdanning i forsvaret før flere måneder ut i studiene. Til tross for at Ranbirs utdanning bryter med foreldrenes forventninger, forsøker han å innfri på andre måter. Han legger vekt på den betydning hans atferd har for foreldrene, og han prøver å opptre på en måte som gjør at de ikke taper ansikt, ved for eksempel å delta på indiske sosiale arrangementer.

Zahra

En av jentene med pakistansk bakgrunn, Zahra, er den i materialet som tydeligst opplever frustrasjon i valget av høyere utdanning. Moren til Zahra har klare forventninger til hva datteren bør velge, og hun ønsker at hun skal velge medisin eller odontologi. For Zahra betyr det mye å kunne innfri morens ønsker, og hun ser både utdanning og atferd som sentrale aspekter

av det å vise takknemlighet overfor foreldrene. Hun forteller at sett utenfra, fra det pakistanske miljøet, er hun ikke et individ, hun er datteren til noen. Dette oppleves som tyngende både fordi Zahras framtidssønsker står i sterk kontrast til morens ønsker, og fordi hun faktisk ikke har mulighet til å innfri ønskene hennes. Zahra har egentlig lyst til å gifte seg og få barn etter vide-regående, men for å imøtekomme moren har hun tenkt å velge en treårig utdanning innen tannhelsesektoren. Zahra forteller at det har vært mye slit og tårer i samtalene rundt utdanning. Selv om Zahras mor har sagt at medisin egentlig bare var et eksempel for at Zahra skulle sikte høyt, legger hun samtidig et betydelig press på datteren ved å vise til hvor stolt hun ville blitt om hun tok en prestisjefylt utdanning: «Hun sa også: 'Gjør meg stolt, så vil du se det i dine mors øyne.' Da får du liksom ikke lyst til å velge og vrake som du selv vil.» Zahra forteller at det presset hun opplever med tanke på å gjennomføre for morens skyld, kan knekke henne innerst inne, fordi hun er usikker på om hun tar utdanning for sin egen skyld.

Foreldrenes ambisjoner og sterke bånd kan gi mer driv, men også fungere destruktivt

Gjennom de fire historiene ser vi at det er stor variasjon når det gjelder takknemlighetspraksis, gjensidighet i relasjonen mellom foreldre og barn og hvor viktig det å innfri foreldrenes utdanningspreferanser er for de unge. Jeg har bevisst valgt ut disse fire historiene for å illustrere slike forskjeller og for å framheve at det er ulike utfall. Historiene er ikke uttømmende i forhold til variasjonen i materialet, men representerer likevel historier som sammenfaller med historiene til dem jeg har snakket med. Det er ikke én av historiene som er mer typisk enn de andre, men det er færre som forteller historier som minner om Zahras situasjon, enn de andre variantene.

For unge voksne som ser sin utdanning som en måte å tilbakebetale foreldrene på, kan takknemlighetstankegangen for noen virke motiverende, mens den for andre kan oppleves som tyngende. Dersom man ikke har mulighet til å innfri foreldrenes ønsker, fordi man ikke har gode nok karakterer, og foreldrene ikke senker forventningene til et mer realistisk nivå, kan motivasjonen for å klare å gjennomføre et studium påvirkes i negativ retning. Det vil være lettere å gi opp dersom man syns faget er for utfordrende, fordi man kan «skyldes på» foreldrene siden det ikke var noe man egentlig hadde lyst til å ta. På intervjutidspunktet framsto et slikt utfall som ganske sannsynlig for Zahras vedkommende, hennes motivasjon for å studere var liten. Foreldrenes sosiale forankring i et pakistansk miljø og normene om at

hun ikke er et individ, men del av et kollektiv, er av betydning for de vurderingene hun gjør rundt sitt utdanningsvalg. Zahra har ikke tenkt å studere for seg selv, men for «de andre» – for sin mor, for andre jenter i familien, for sine framtidige barn. Foreldrenes forventninger og press virker belastende, og ønsket om å innfri morens forventninger forsterker belastningen.

En slik konsekvens av foreldres press trekkes fram av Nguyen (2000) i en norsk studie av ungdom med vietnamesisk bakgrunn. Hun viser at det å bli presset til å studere noe man ikke liker i det hele tatt, kan resultere i at man ender opp med å kaste bort flere år av sitt liv uten å fullføre. Tidligere forskning anser takknemlighetspraksisen som en positiv drivkraft (se blant annet Portes og Rumbaut 2001). For Marina, som innfrir foreldrenes ønsker ved å velge en profesjonsutdanning, ser vi at det faktisk er tilfellet. For Zahra ser det derimot ut til å ha en negativ innvirkning. Denne formen for kapital kan altså ha både positive og negative konsekvenser for ulike individer, noe som i stor grad avhenger av de unges mulighet til å innfri foreldrenes forventninger og kommunikasjonen mellom foreldre og barn.

Gjensidighet i relasjonen mellom foreldre og barn gir «mer driv»

Måten foreldrene forholder seg til de unge og deres utdanningsønsker på, ser ut til å være svært viktig for de unges motivasjon. Sonny, som har vært skolelei i store deler av skolegangen, fullfører videregående, og han tar også høyere utdanning. Det er viktig for Sonny å ikke skuffe foreldrene. Samtidig gir de ham rom til å velge i tråd med egne ønsker, noe som ser ut til å gi Sonny økt motivasjon. Innsatsen og karakterene har økt betraktelig etter at han begynte med noe han hadde interesse for. Relasjonen mellom Sonny og hans foreldre er preget av gjensidig tillit, der foreldre og barn både gir og tar. Dette ser ut til være avgjørende for at Sonny makter å fullføre skolegangen, og at han faktisk ikke bare tar høyere utdanning, men at han også arbeider hardt og gjør det godt. Dermed får foreldrene noe igjen for at de lot ham gå sine egne veier. En slik gjensidighet preger også Marinas relasjon til sine foreldre. Hun innfrir foreldrenes forventninger ved å velge en profesjonsutdanning, og selv om man kan si at hun utsettes for et indirekte press, føles det ikke som press for Marina. Foreldrene har gitt henne rom til selv å bestemme, noe som gjør at valget føles som hennes eget. Gjennom utdanningen har hun mulighet til å tilbakebetale foreldrene, og det at hun kan gjøre dem stolte, gir henne en glede. Når takknemlighetstankegangen baseres på en relasjon preget av gjensidighet, ser den ut til å virke motiverende, som

en ekstra drivkraft. Dette er i tråd med funn hos Lidén (2003), som påpeker at det å innfri foreldres forventninger ut fra valg og ikke ut fra plikt, gir en følelse av frihet og individualitet. Vi ser hvordan de strukturelle aspektene i relasjonen mellom foreldre og barn er av betydning for om utdanningsvalget føles som et selvstendig valg.

I likhet med Zahra er Ranbirs relasjon til foreldrene tydelig preget av manglende gjensidighet. Foreldrene har bestemte utdanningsønsker, som de ikke gir slipp på selv om de ser at barna ikke kan innfri ønskene. Zahra velger å imøtekomme morens ønsker så langt det er mulig. Ranbir velger derimot å sette sine egne ønsker først, og han trosser dermed sine foreldre. Grunnen til at dette er lettere for Ranbir, kan skyldes flere ting, men ser først og fremst ut til å kunne knyttes til foreldrenes passive holdning. Til tross for at de har hatt høye forventninger, har de ikke fulgt opp med engasjement og involvering. Hos Zahra har derimot utdanningsvalget vært noe hun og foreldrene har brukt mye tid på å diskutere. I tillegg er det slik at Zahra er den eneste jenta i sin generasjon som tar utdanning. Kusine hennes sluttet etter ungdomsskolen og er nå gift. Hun forteller at det at hun har fått lov til å ta videregående, skaper ekstra press på at hun må gjøre det godt og fortsette med høyere utdanning. Zahras utdanningsvalg føles derfor mer som plikt enn som et selvstendig valg. I Ranbirs tilfelle ser vi at foreldrenes manglende engasjement gjør at han lettere kan vektlegge egne ønsker, og sammenliknet med Zahra reduseres derfor ulempene forbundet med en manglende gjensidighet i relasjonen til foreldrene.

De unges utdanningsvalg kan belyses ved hjelp av fire dimensjoner

I denne artikkelen har jeg sett på ulike aspekter ved overføringen av foreldrenes utdanningsønsker: takknemlighetspraksis, betydningen av de unges utdanning for familiens status, normativ identitet og internalisering av foreldrenes utdanningspreferanser. Dette betyr imidlertid ikke at de unges valg er «ufrie», eller at ungdommene ikke er handlekraftige og rasjonelle i sine utdanningsvalg. De unges prestasjoner og vurderinger knyttet til framtidige goder er blant annet av betydning for det utdanningsvalget de tar. De tar selv sitt utdanningsvalg, men foreldrenes meninger utgjør et svært viktig premiss i dette valget.

Gjennom de fire historiene ser vi at foreldre som balanserer krav med kompromisser, og som støtter barnas ønsker, er fordelaktig for skolemessig suksess. De unge som har internalisert foreldrenes verdier, og som velger i tråd med foreldrenes ønsker ut fra valg og ikke ut fra plikt, ser også ut til å klare seg godt i utdanningssystemet.

Det bildet jeg har tegnet av relasjonen mellom de unge jeg har snakket med, og deres foreldre, har antakelig en del likhetstrekk med relasjonen unge med norsk bakgrunn har til sine foreldre. Slik jeg forstår det, er det likevel viktige forskjeller som gjør at teorier som er velegnet til å forklare utdanningsforskjeller blant unge voksne med norsk bakgrunn, ikke er like fruktbare overfor unge voksne med innvandrerbakgrunn. Teorien om relativ risikoaversjon vektlegger at unge i sitt utdanningsvalg foretar rasjonelle valg der de vurderer seg selv og sin framtidige sosiale posisjon opp mot foreldrenes sosiale posisjon. I denne teorien, men også i andre teorier som vektlegger sosial bakgrunn, er det den sosiale posisjonen i den norske lagdelingen som er av betydning. Slik de unge jeg har snakket med, beskriver det, ser det også ut til å være viktig å se på relasjonene innad i ulike etniske nettverk og den sosiale lagdelingen som finnes her. Betydningen av de unges utdanning for foreldrenes anerkjennelse i deres indiske eller pakistanske nettverk er et viktig premiss i de unges utdanningsvurderinger.

I tillegg er det sentralt å ta hensyn til selve migrasjonsprosessen og hva denne kan føre til. Migrasjonen har kostet mye for foreldrene, og det er derfor viktig at barna benytter seg av de mulighetene de har fått. Dette tydeliggjøres i takknemlighetspraksisen flere av de unge har internalisert. I internasjonal migrasjonsforskning knyttes foreldres høye utdanningsforventninger gjerne til at migrasjonen kan ses som del av et mobilitetsprosjekt for hele familien (Heath mfl. 2008). Beretningene til de unge voksne jeg har snakket med, viser at den sosiale lagdelingen i familiens etniske nettverk og den status de unges utdanning kan gi familien i dette nettverket, er vel så viktige årsaker til forventningene foreldrene har. Archer og Francis (2006) viser liknende funn blant britiskfødte kinesere. Konkurransen som eksisterer mellom de kinesiske familiene når det gjelder barnas skoleprestasjoner og utdanningsoppnåelse, fungerer som en motivasjonskilde for sosial mobilitet.

De unges klasseposisjon, deres posisjon i det norske samfunn som en synlig minoritet, familiens migrasjonshistorie og familiens sosiale posisjon i deres etniske nettverk ser ut til å være relevante dimensjoner for å forstå de unges vurderinger rundt utdanning og deres faktiske utdanningsvalg. Til sammen kan disse fire dimensjonene, der både rasjonelle vurderinger og kulturelle praksiser inngår, være bakgrunnen for det «drivet» Lauglo (2000) finner hos det han betegner som innvandrerungdom fra utviklingsland, og den relativt høye rekrutteringen til profesjonsstudier og sivilingeniørstudier som Dæhlen (2000) viser til. I framtidig forskning vil det være interessant å se nærmere på disse fire dimensjonene, ulike aspekter innenfor de fire dimensjonene og deres forklaringsrelevans i forhold til hverandre.

Noter

1. Takk til Håvard Helland, Katrine Fangen, Silje B. Fekjær, Kjersti Leirvik samt to anonyme fagfeller og redaksjonen i TfU for nyttige kommentarer og innspill til denne artikkelen.

Litteratur

- Archer, L. og B. Francis (2006). Challenging Classes?: Exploring the Role of Social Class within the Identities and Achievement of British Chinese Pupils. *Sociology* 40(29):29–49.
- Bakken, A. (2003). *Minoritetsspråklig ungdom i skolen. Reproduksjon av ulikhet eller sosial mobilitet?* NOVA rapport 15/2003. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Bakken, A. og M. Sletten (2000). Innvandrerdoms planer om høyere utdanning – realistiske forventninger eller uoppnåelige aspirasjoner? *Søkelys på arbeidsmarkedet* 17(1):27–36.
- Baumrind, D. (1971). Current Patterns of Parental Authority. *Developmental Psychology Monograph* 4(1):1–103.
- Bredal, A. (2006). «Vi er jo en familie». Arrangerte ekteskap, autonomi og fellesskap blant unge norsk-asiater. Oslo: Unipax institutt for samfunnsforskning.
- Breen, R. og J.H. Goldthorpe (1997). Explaining Educational Differentials – Towards a Formal Rational Action Theory. *Rationality and Society* 9(3):275–305.
- Coleman, J.S. (1988). Social Capital in the Creation of Human-Capital. *American Journal of Sociology* 94:95–120.
- Din, I. (2006). *The New British. The Impact of Culture and Community on Young Pakistanis*. Aldershot: Ashgate.
- Dæhlen, M. (2000). *Innvandrere i høyere utdanning: en analyse av rekrutteringsmønsteret for ungdomskullene 1955–75 med vekt på sosial bakgrunn, kjønn og opprinnelse*. Hovedoppgave (sosiologi). Oslo, Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi: Universitetet i Oslo.
- Dæhlen, M. (2001). Sosial bakgrunn betyr mer enn innvandrerbakgrunn. Rekruttering til høyere utdanning. *Samfunnsspeilet* 15(2):42–47.
- Engebriksen, A. (2007). Perspektiver på autonomi, tilhørighet og kjønn blant ungdom. *Tidsskrift for ungdomsforskning* 7(2):63–84.
- Fangen, K. (2008). *Identitet og praksis: etnisitet, klasse og kjønn blant somaliere i Norge*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Fekjær, S.B. (2009). Utdanning: Et rasjonelt valg? *Sosiologisk tidsskrift* 17:291–309.

- Fekjær, S.N. (2006). Utdanning hos annengenerasjon etniske minoriteter i Norge. *Tidsskrift for samfunnsforskning* 47(1):57–93.
- Fekjær, S.N. (2007). New Differences, Old Explanations: Can Educational Differences Between Ethnic Groups in Norway be Explained by Social Background? *Ethnicities* 7(3):367–389.
- Fekjær, S.N. og M.S. Leirvik (under publisering). Silent gratitude. Education among the Vietnamese Second Generation in Norway. Publiseres i *Journal of Ethnic and Migration Studies* høsten 2010.
- Field, J. (2003). *Social Capital: Key Ideas*. London: Routledge. Taylor & Francis Group.
- Fuglerud, Ø. og A. Engebriksen (2006). Culture, networks and social capital: Tamil and Somali immigrants in Norway. *Ethnic and Racial Studies* 29(6):1118–1134.
- Gambetta, D. (1987). *Were they pushed or did they jump? Individual Decision Mechanisms in Education*. Cambridge: Cambridge University Press; Oslo: Norwegian University Press.
- Gibson, M.A. (1988). *Accommodation without Assimilation. Sikh Immigrants in an American High School*. Ithaca, N.Y.: Cornell University Press.
- Goyette, K.A. og G.Q. Conchas (2002). Family and Non-Family Roots of Social Capital Among Vietnamese and Mexican American Children. I: B. Fuller og E. Hannum (red.): *Schooling and Social Capital in Diverse Cultures. Research in Sociology of Education*. Amsterdam: JAI, Elsevier Science.
- Hansen, M.N. (1995). Class and Inequality in Norway. The Impact of Social Class Origin on Education, Occupational Success, Marriage and Divorce in the Post-War Generation. Rapport 95:15. Oslo: Institutt for samfunnsforskning.
- Hansen, M.N. (1999). Utdanningspolitikk og ulikhet. *Tidsskrift for samfunnsforskning* 40:172–203.
- Hansen, M.N. (2005). Den sosiale rekrutteringen til medisinstudiet. *Tidsskrift for Lægeforeningen, Profesjon og samfunn* (16):2213–2215.
- Hansen, M.N. og A. Mastekaasa (2005). Frafall i høyere utdanning: Hvilken betydning har sosial bakgrunn? I: M. Raabe, (red.): *Utdanning 2005 – deltakelse og kompetanse* Oslo: Statistics Norway.
- Harm, S. (2005). *Iranere og tamiler i Oslo: tilpasning og sosial mobilitet* Master (sosiologi). Oslo, Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi: Universitetet i Oslo.
- Heath, A.F., C. Rethon og E. Kilpi (2008). The Second Generation in Western Europe: Education, Unemployment, and Occupational Attainment. *Annual Review of Sociology* 34:211–235.
- Helland, H. (2006). Reproduksjon av sosial ulikhet. Er sosial bakgrunn av betydning for valg av utdanningsretning. *Sosiologisk tidsskrift* 14(1):34–62.

- Henriksen, K. (2007). *Fakta om 18 innvandrergupper i Norge*. Oslo: Statistisk sentralbyrå.
- Högdin, S. (2007). *Utbildning på (o)lika vilkor. Om kön och etnisk bakgrund i grundskolan*. Doktoravhandling (socialt arbete). Stockholm, Institutionen för socialt arbete: Stockholms universitet.
- Kolby, H.E. og S. Østhus (2009). Karakterprestasjoner i høyere utdanning blant etterkommere av innvandrere. I: G.E. Birkelund, og A. Mastekaasa (red.): *Integrert? Innvandrere og barn av innvandrere i utdanning og arbeidsliv*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Krange, O. og A. Bakken (1998). Innvandrerungdoms skoleprestasjoner. Tradisjonelle klasseskiller eller nye skillelinjer? *Tidsskrift for Samfunnsforskning* 39(3):381–410.
- Lauglo, J. (1999). Working Harder to make the Grade: Immigrant Youth in Norwegian Schools. *Journal of Youth Studies* 2:77–100.
- Lauglo, J. (2000). Social Capital Trumping Class and Cultural Capital? Engagement with School among Immigrant Youth. I: S. Baron, J. Field, og T. Schuller (red.): *Social Capital: Critical Perspectives*. Oxford: Oxford University Press.
- Lauglo, J. (2004). Innvandrerungdommers anspenning på skolen. I: P. Aasen, P. B. Foros, og P.E. Kjøl (red.): *Pedagogikk og politikk. Festskrift til Alfred Oftedal Telhaug i anledning 70-årsdagen 25. september 2004*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Lidén, H. (2003). Foreldres autoritet og ungdoms selvstendighet. *Tidsskrift for ungdomsforskning* 3(2):27–47.
- Lødning, B. (2003). Frafall blant minoritetsspråklige: Om frafall og norsk som andrespråk blant minoritetsspråklige elever i overgangen fra 10. klasse til videregående opplæring. Rapport nr. 29/2003. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning.
- Maccoby, E.E. og J.A. Martin (1983). Socialization in the Context of the Family: Parent-Child Interaction. I: E.M. Hetherington, (red.): *Socialization, Personality, and Social Development*. New York: John Wiley & sons.
- McNeal, R.B. (1999). Parental Involvement as Social Capital: Differential Effectiveness on Science Achievement, Truancy, and Dropping Out. *Social Forces* 78(1):117–144.
- Modood, T. (2004). Capitals, Ethnic Identity and Educational Qualifications. *Cultural Trends* 13(2):87–105.
- Modood, T. (2005). The Educational Attainments of Ethnic Minorities in Britain. I: G.C. Loury, T. Modood, og S.M. Teles (red.): *Ethnicity, Social Mobility and Public Policy. Comparing the US and UK*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Nguyen, W. (2000). Identitet og kultur. Om vietnamesisk ungdom i Oslo og New York. I: (red.): *Utenfra, men hjemme – innvandreringdom i storbyen. Konferanserapport 30. og 31. mars 2000*. Oslo: Norges forskningsråd, Området for kultur og samfunn.
- Opheim, V. og L.A. Støren (2001). *Innvandreringdom og majoritetsungdom gjennom videregående til høyere utdanning. Utdanningsforløp, utdanningsaspirasjoner og realiserte utdanningsvalg*. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning.
- Portes, A. (1998). Social Capital: Its Origins and Applications in Modern Sociology. *Annual Review of Sociology* 24:1–24.
- Portes, A. og R.G. Rumbaut (2001). *Legacies: The Story of the Immigrant Second Generation*. Berkeley, California: University of California Press.
- Prieur, A. (2002). Gender Remix: On Gender Constructions among Children of Immigrants in Norway. *Ethnicities* 2(1):53–77.
- Prieur, A. (2004). Balansekunstnere. Betydningen av innvandrerbakgrunn i Norge. Oslo: Pax Forlag A/S.
- Singla, R. (2005). South Asian Youth in Scandinavia: Inter-ethnic and Intergenerational Relationships. *Psychology Developing Societies* 17(2):216–235.
- Støren, L.A. (2005). Ungdom med innvandrerbakgrunn i norsk utdanning. I: M. Raabe (red.): *Utdanning 2005: Deltakelse og kompetanse*. Oslo: Statistisk sentralbyrå.
- Støren, L.A. (2006). Nasjonalitetsforskjeller i karakterer i videregående opplæring. *Tidsskrift for ungdomsforskning* 6(2):59–86.
- Suarez-Orozco, M.M. (1991). Immigrant Adaptation to Schooling: A Hispanic Case. I: M.A. Gibson, og J.U. Ogbu (red.): *Minority Status and Schooling. A Comparative Study of Immigrant and Involuntary Minorities*. New York: Garland Publishing.
- Søholt, S. og K. Astrup (2009). *Etterkommere av innvandrere – bolig og bostedsmønstre*. NIBR-rapport 2009:3. Oslo: Norsk institutt for by – og regionforskning.
- Tjelmeland, H. (2003). Del I. 1940–1975. I: K. Kjeldstadli (red.): *Norsk innvandringshistorie 3: I globaliseringens tid 1940–2000*. Oslo: Pax forlag.
- Zhou, M. og C.L. Bankston (1994). Social Capital and the Adaptation of the 2nd Generation – the Case of Vietnamese Youth in New Orleans. *International Migration Review* 28(4):821–845.
- Zhou, M. og C.L. Bankston (2001). Family Pressure and the Educational Experience of the Daughters of Vietnamese Refugees. *International Migration* 39(4):133–151.
- Øia, T. (2007). *Ung i Oslo. Levekår og sosiale forskjeller*. Rapport 6/2007. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.

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

Østby, L. (2008). *Levekårsundersøkelse blant innvandrere – hvordan og hvorfor*. Rapporter 2008/5. Oslo: Statistisk sentralbyrå.

My Mother's Wishes: Education, Gratitude and Prestige Among Youth of Pakistani and Indian Origin

Why is it important to fulfil parents' educational expectations and how do parents influence their children's decision making? Based on qualitative in-depth interviews among youths of Pakistani and Indian origin, I find that the youths' education is important to the family's reputation within their ethnic network. Several of the young adults see their education as a token of appreciation towards their parents, although not all of them hold this view. For most of these youths, their parents' strong educational ambition is beneficial for school adaptation. Drawing on previous research and this data material, I conclude that four aspects are of importance when looking at educational choices among immigrant youths: the youths' socioeconomic position in Norwegian society, their minority position in the Norwegian society, the family's migration history and their position in an ethnic network.