

Endringer i skoleengasjement og utdanningsplaner blant unge med og uten innvandringsbakgrunn

Trender over en 18-årsperiode

ANDERS BAKKEN

NOVA, HiOA

At mange unge med innvandringsbakgrunn sikter høyt i utdanningssystemet og er mer engasjert i skole og skolearbeid enn andre ungdommer, har blitt tolket som at det finnes et særskilt driv mot utdanning i mange innvandrer miljøer. Denne artikkelen undersøker om det har skjedd endringer de siste 20 årene i måten unge med og uten innvandringsbakgrunn forholder seg til skolen på. Et hovedfunn er at ungdom med og uten innvandrerbakgrunn over tid er blitt likere i sitt skoleengasjement, samtidig som unge med innvandringsbakgrunn fortsatt er betydelig mer orientert mot høyere utdanning. Konklusjonen er at unge med innvandringsbakgrunn fortsatt er «i motbakke, men mer driv», selv om det ekstra drivet er blitt mindre tydelig nå enn for to tiår siden.

For rundt 20 år siden ble det dokumentert at ungdom med innvandringsbakgrunn var mer engasjert i skolearbeid enn norske ungdommer i sin alminnelighet (Lauglo 1996). Lauglo påviste at til tross for at barn av innvandrere fikk dårligere skolekarakterer, og flere hadde foreldre med lavere utdanning enn det som var vanlig i norsk skole, hadde de likevel et mer positivt syn på skole og utdanning og gjorde mer lekser enn sine klassekamerater. Rapporttittelen «Motbakke, men mer driv» var ikke bare treffende for funnene som ble rapportert, men på dette tidspunktet var forskningsresultatene nokså overraskende for mange. Mange antok at barn og unge med innvandringsbakgrunn og foreldrene deres hadde så store språklige og kulturelle utfordringer i tilpasningen til det nye samfunnet, at det var vanskelig å tenke seg at de skulle være opptatt av å satse på skole og utdanning. På 1990-tallet ble unge gutter med innvandringsbakgrunn gjerne forbundet med gjenger, som skapte frykt i ungdomsmiljøene, og der status og ære først og fremst ble ivaretatt gjennom vold og kriminalitet (Haaland og Lien 1998). Jentene ble derimot framstilt som en gruppe som ble holdt tilbake fra det

norske samfunnet av foreldrene av frykt for at de skulle bli «for norske». Spådommen fra enkelte forskere var at innvanderne og deres etterkommere skulle bli en ny, norsk underklasse (Wikan 1995).

Unge med innvandringsbakgrunn utgjorde på 1990-tallet en relativt ny ungdomsgruppe i norsk sammenheng, og mye har skjedd i ungdomsmiljøene siden den gang. Ikke bare har gruppen vokst betraktelig i størrelse, men samfunnet har generelt endret seg i retning av større etnisk og kulturelt mangfold. I økende grad er det å ha foreldre som er født i utlandet, det å ha bakgrunn fra andre kulturer enn majoritetskulturen eller det å ha en mørkere hudfarge enn majoriteten blitt en del av det ordinære ungdomskulturelle landskapet. Samtidig har det skjedd markante endringer i de generelle ungdomsmiljøene, der det å være flink på skolen og ha lyst til å prestere er blitt mer «mainstream» og akseptert enn tidligere. Nyere studier viser at det særlig i løpet av de siste 10–15 årene har vært en økende tendens til at norsk ungdom bruker mer av fritiden sin på lekser (Øia 2011). De trives også bedre på skolen enn før, har bedre relasjoner til lærerne og det rapporteres om mindre konflikter og uro i norske klasserom (Bakken og Elstad 2012, Sørli og Ogden 2014, Øia 2011). Dette er endringer som føyer seg inn i et større ungdomskulturelt mønster, der norske tenåringer blir stadig mer veltilpasset og framtidorientert, og der de i mindre grad enn før står i opposisjon til voksensamfunnet (NOVA 2015, Øia og Vestel 2014).

Det finnes imidlertid mindre kunnskap om disse generelle utviklingstrekkene også gjelder for ungdom med innvandringsbakgrunn – eller om denne delen av ungdomsbefolkningen følger andre utviklingsmønstre. Dette er det viktig å få kunnskap om. Ikke minst fordi barn og unge med innvandringsbakgrunn utgjør en raskt voksende del av de yngre generasjonene. I tillegg er det mye som tyder på at den innstillingen til skole og utdanning, som mange av de unge med innvandringsbakgrunn hadde på 1990-tallet, la et viktig grunnlag for de utdanningsvalg denne gruppen har foretatt i ettertid. Langt på vei må det karakteriseres som en suksesshistorie når det i den senere tid viser seg at ungdom med innvandringsbakgrunn som er født i Norge i langt større grad tar høyskole- og universitetsutdanninger enn andre norske ungdommer (Birkelund og Mastekaasa 2009, Støren 2005). Dette har altså skjedd til tross for at foreldrene deres ofte ikke har særlig mye skolegang, og til tross for at skoleresultatene til unge med innvandringsbakgrunn i gjennomsnitt er en del god del lavere enn landsgjennomsnittet (Bakken og Elstad 2012, Krangle og Bakken 1998, Støren 2005).

Målet med denne artikkelen er å undersøke utviklingstrekk i måten unge med og uten innvandringsbakgrunn forholder seg til skolen på. Et hovedspørsmål er om det fortsatt er slik at ungdom med innvandringsbakgrunn skiller seg ut med et høyere utdanningsdriv og skoleengasjement enn ungdom uten innvandringsbakgrunn? Eller har vi nå å gjøre med en «ny» generasjon av unge med innvandringsbakgrunn som ikke ser like lyst på skolesituasjonen sin, som det som var tilfelle for de første etterkommerne av innvandrerne som kom til Norge på 1970- og 1980-tallet?

For å undersøke denne problemstillingen vil jeg bruke data fra de tre Ung i Norge-undersøkelsene, som er gjennomført med tilsvarende design over en 20-årsperiode (1992, 2002, 2010). Den landsdekkende studien, som omfatter skoleelever i ungdomsskolen og videregående, egner seg godt til å studere endringer over tid. Studien inneholder en rekke mål på ungdommenes skoleengasjement, som er stilt på identiske måter til de samme aldersgruppene.

Forskning om skoleengasjement og aspirasjoner blant unge med innvandringsbakgrunn

Før data og metoder beskrives nærmere, vil jeg gi et historisk riss av den kunnskapen som har framkommet gjennom forskningen om skoleengasjement og aspirasjoner blant ungdom med innvandringsbakgrunn i det norske skole- og utdannings-systemet. Lauglo var som nevnt tidlig ute med en større undersøkelse, som kunne si noe om hvordan ungdom med innvandringsbakgrunn hadde det i norsk skole. Før dette fantes det noen studier som riktignok viste at elevgruppen slet mer enn andre med å oppnå gode skolerresultater, for både på ungdomstrinnet og i videregående opplæring var karaktergjennomsnittet en del lavere (Engen mfl. 1996, Lødding 1994). Selv om Lauglo (1996) også fant et slikt karaktermessig prestasjonsgap, var nok det viktigste som kom fram gjennom denne undersøkelsen at unge med innvandringsbakgrunn både var mer positivt innstilt til skolen enn andre ungdommer og at de også nedla mer innsats i skolen, og det til tross for at mange av disse barna ikke hadde de beste forutsetninger for å lykkes.

Lauglo (1996) fant at dette ekstra drivet mot skole og utdanning først og fremst var å finne blant de som ble omtalt som «fjernkulturelle», det vil si de som hadde foreldre som hadde innvandret fra asiatiske, afrikanske og sør-amerikanske land. Det var blant disse elevene det ble funnet en «en klart sterkere arbeidsinnsats enn andre (...) og en sterkere holdning til skolen» (s. 76). Lauglo (1996) påpekte også, slik flere

har gjort senere, at karakterforskjellene mellom unge med og uten innvandringsbakgrunn først og fremst kunne forklares ut fra at innvandrerforeldrene hadde lavere utdanning og lavere sosioøkonomisk status enn norske foreldre. I kontrast til spådommene om en ny, norsk underklasse konkluderte Lauglo med at «(...) analysen gir ingen støtte for hypotesen om at innvandrerbarn utgjør noen 'tapergruppe' i grunnskolen pga. forhold som er unike for dem. Innvandrerbarn gjør det i praksis like bra som andre barn fra lignende sosio-kulturelle kår» (Lauglo 1996: 76).

Lauglo presiserte at konklusjonene måtte bli foreløpige, siden utvalget av ungdom med innvandringsbakgrunn var på 250 personer, et forholdsvis begrenset utvalg, og der det var vanskelig å skille tydelig nok mellom grupper med ulike typer innvandringsbakgrunn. Hovedfunnene ble replisert i en større studie av unge i Oslo fra 1996, som inneholdt svar fra nær 2.500 unge med innvandringsbakgrunn og 9.000 unge uten innvandringsbakgrunn i alderen 14–17 år (Lauglo 2000). Denne studien viste at Oslo-ungdom med innvandringsbakgrunn, og da igjen de med bakgrunn utenfor Europa, trivdes bedre på skolen enn andre og de hadde mer positive holdninger til skolen. Blant annet ble det funnet at unge med innvandringsbakgrunn var de som i størst grad mente at skolen skal være et sted for læring og at læringen i enda større grad bør skje under mer ordnete og strukturerte forhold. Ungdom med innvandringsbakgrunn ga også uttrykk for at de i høyere grad enn andre ville prioritere skolearbeid framfor å være med venner. Når det gjaldt atferd og praksis som støttet opp under skolearbeidet, fant Lauglo at unge med innvandringsbakgrunn var mer engasjert, de gjorde mer lekser, leste mer bøker og var betydelig oftere på biblioteket enn andre ungdommer. I tillegg ble det dokumentert at unge jenter med innvandringsbakgrunn i mindre grad var involvert i konflikter med skolen. Det eneste området der unge med innvandringsbakgrunn kom klart *dårligere* ut gjaldt «jeg gruer meg ofte til å gå på skolen». Funnet antydte at det var noen særskilte utfordringer i det psykososiale miljøet knyttet til det å ha innvandringsbakgrunn.

Studier av ungdoms utdannings- og yrkesaspirasjoner på 1990-tallet styrket også ideen om at det fantes et ekstra driv mot utdanning blant unge med innvandringsbakgrunn (Bakken og Sletten 2000, Hegna og Helland 1998, Leirvik 2013, Pihl 1998, Sletten 2001). Bakken og Sletten (2000) viste riktignok at det var omtrent like mange unge med og uten innvandringsbakgrunn i Oslo som hadde planer om å ta høyere utdanning, men da det ble justert for karakterforskjeller og forskjeller i sosioøkonomisk bakgrunn, var det derimot betydelig flere med innvandringsbakgrunn som tok sikte på høyere utdanning. Studien viste at foreldrenes

sosioøkonomiske status hadde nokså lite å si for utdanningsplanene til ungdom med innvandringsbakgrunn, mens dette derimot var svært avgjørende for ungdom med norskfødte foreldre. At karakterer hadde like stor betydning for utdanningsplanene til ungdom med og uten innvandringsbakgrunn ble tolket som uttrykk for at det var en realisme i de planene ungdommene la til grunn.

Det særskilte utdanningsdrivet blant tenåringer med innvandringsbakgrunn er også funnet i studier gjennomført på 2000-tallet (Bakken 2003, Lødding 2009). Lødding (2009) fant i en studie fra videregående at til tross for at ungdom med innvandringsbakgrunn opplevde spesielt mange faglige utfordringer i videregående opplæring, var de likevel mer hardtarbeidende og gjorde mer lekser enn andre. Ung i Norge fra 2002 viste at det var langt flere av tenåringene med innvandringsbakgrunn som hadde planer om høyere utdanning og en stor andel ønsket seg yrker som erfaringsmessig gir høy lønn og høy sosial status, som for eksempel lege, advokat og ingeniører. Bakken (2003:119) konkluderte med at noe av forklaringen på de høye ambisjonene handlet om at innvandrerforeldrene i langt større grad enn de norskfødte forventet at barna deres skulle være gode på skolen og at de skulle ta høyere utdanning. Studien antydte også at unge med innvandringsbakgrunn i større grad enn de med norskfødte foreldre nokså tidlig i livet deres blir møtt med eksplisitte holdninger om hva slags utdanning og yrker som er forventet av dem.

I Ung i Norge fra 2002 ble det også dokumentert at unge med innvandringsbakgrunn i større grad enn andre gruer seg til å gå på skolen, selv om trivselen likevel var nokså høy (Bakken 2003). Det ble dessuten påvist at unge med innvandringsbakgrunn var mer utsatt for mobbing i form av utestenging, plaging og erting. At alt ikke er rosenrødt ble også påpekt i LUNO-studien fra Oslo, der et stort utvalg ungdommer ble fulgt gjennom tre spørreundersøkelser da elevene gikk i 9. trinn, 10. trinn og VG2 (Frøyland og Gjerustad 2012, Hegna 2013). Studien konkluderte med at unge med innvandringsbakgrunn opplever overgangen til videregående skole som mer problematisk og utfordrende enn andre. Mens skoletrivselen sank i overgangen til videregående blant unge med innvandringsbakgrunn, var det motsatt for unge uten innvandringsbakgrunn. Også når det gjaldt opplevelse av støtte fra lærerne og utsatthet for mobbing økte problemene for unge med innvandringsbakgrunn. Studien antyder at et særskilt driv mot skole og utdanning kan ha noen omkostninger, ikke minst dersom karaktersnittet er såpass lavt at det blir vanskelig å få realisert høye utdanningsambisjoner.

Studier av utdanningsvalg tyder likevel på at mange av ungdommene klarer å realisere aspirasjonene sine, samtidig som frafallet i videregående er høyere. Flere studier viser at ungdom med innvandringsbakgrunn fra ikke-vestlige land i større grad søker seg til og begynner på studieforbereende utdanningsprogrammer (Birkelund og Mastekaasa 2009, Lødding 2009), selv om forskjellene er mindre i Oslo, der det generelt er mange flere som velger studieforbereende utdanningsprogrammer (Frøyland og Gjerustad 2012:96). At færre unge med innvandringsbakgrunn fullfører videregående opplæring kan tyde på at mange ikke klarer å realisere forventningene sine. Samtidig viser studier at karakterer og sosioøkonomiske bakgrunnsforhold forklarer forskjellene i frafall, og når en sammenlikner unge med og uten innvandringsbakgrunn med tilsvarende karakternivå og sosial bakgrunn, er det en tendens til at frafallet er noe *høyere* blant ungdom som har norskfødte foreldre (Grindland 2009).

Støren (2005) har vist at når ungdom først fullfører videregående opplæring, er det betydelig flere unge med innvandringsbakgrunn som søker seg til høyere utdanning. Også hun knytter dette til et særskilt driv mot utdanning. Birkelund og Mastekaasa (2009) har i en oppsummering av forskningen om utdanningsvalg blant unge med innvandringsbakgrunn konkludert med at «det er et slående og gjennomgående trekk at barn og unge med ikke-vestlige innvandrerforeldre velger å ta både relativt mye og *akademisk krevende* utdanninger: studieforbereende framfor yrkesfag på videregående, universitet framfor høgskole og realfag og helseprofesjoner framfor historisk-filosofiske fag eller samfunnsfag. (...) Våre funn tyder altså på at det finnes et innvandrerdriv – også blant etterkommerne» (Birkelund og Mastekaasa 2009:225-226).

Oppsummert kan en si at det er flere indikatorer som forskere har lagt til grunn for å konkludere med at det finnes et særskilt driv mot utdanning blant unge med innvandringsbakgrunn i Norge. Dels handler dette om at unge med innvandringsbakgrunn utviser et stort engasjement i skolen, og at de i større grad enn andre verdsetter og trives på skolen, de har høyere innsats i form av tid brukt til lekser og skulker mindre. Men det handler også om at unge med innvandringsbakgrunn som gruppe betraktet i større grad enn andre aspirerer mot og velger høyere utdanning. Dette særskilte «innvandrerdrivet» blir spesielt tydelig når en tar hensyn til at unge med innvandringsbakgrunn oppnår svakere gjennomsnittskarakterer enn andre, og generelt vokser opp under dårligere sosioøkonomiske kår.

Hvorfor mer driv blant unge med innvandringsbakgrunn?

Hvorfor er det slik at så mange barn og unge med innvandringsbakgrunn møter skolen og utdanningssystemet med et ekstra driv og ekstra motivasjon for å lykkes – og ikke med motstand, tilbaketrekking eller apati, som åpenbart kan være en mulighet når man faglig sett ikke lykkes så godt i skolen? En teori er at dette handler om seleksjon (Feliciano 2006). «Seleksjonsteorien» tar utgangspunkt i at det ikke er tilfeldig hvem som velger å flytte fra hjemlandet sitt for å etablere en familie på et fremmed sted. I mange tilfeller vil det være de mest ambisiøse, som velger å emigrere, og kanskje også de med mest ressurser til å realisere drømmen om et bedre liv.

En annen teori vektlegger at det er noe ved selve migrasjonsprosessen som bidrar til å frigjøre menneskelig potensiale. I det som har blitt omtalt som familie-mobiliseringsteser (van Zanten 1997), legges det vekt på innvandrerforeldrenes og innvandrerfamiljenes rolle og trekker fram selve grunnlaget for beslutningen om å flytte til et annet land, nemlig mulighetene for et bedre liv (Kao og Tienda 1996, Ogbu 1991, Portes og Rumbaut 2006, Zhou 1997). I dette ligger selve kimen til sosial mobilitet som et familieprosjekt, og selv om mange innvandrerforeldre befinner seg forholdsvis lavt i samfunnhierarkiet, og kanskje heller ikke oppnådde drømmen de selv hadde, er det ikke uvanlig at de overfører forventningene om sosial mobilitet til barna sine. Argumentet er at mange innvandrerforeldre oppfatter at barna har bedre sjanser enn dem selv, fordi de lettere vil tilegne seg språket og de kulturelle kodene, samtidig som de gir uttrykk for at dette først er mulig gjennom hardt arbeid og ekstra driv.

Modood (2005) framhever at den suksessen som en del asiatiske grupper har hatt i det britiske utdanningssystemet skyldes kombinasjonen av høye utdanningsforventninger fra foreldrene og den autoriteten og makten som innvandrerforeldrene har overfor barna sine. Det etniske nettverket som støtter opp om disse maktrelasjonene vil for de unge kunne fungere som en form for etnisk eller sosial kapital (Coleman 1988, Modood 2005). Å oppnå god utdanning kan være viktig for familiens anseelse, både internt i de ulike innvandrerfamiljene, men også i forholdet til familie, slekt og venner i hjemlandet. Utgangspunktet er foreldrenes erkjennelse av at utdanning er viktig for barnas muligheter senere i livet og innebærer at de nokså tidlig i barnas liv gjør det eksplisitt klart overfor barna sine hva de forventer av dem i skole og utdanning. Forventningene handler altså ikke bare om hva de unge selv skal prestere for sin egen del, men også om at familiens muligheter til å forbedre sine livssjanser er betinget av hva barna oppnår i utdanningssystemet.

Kvalitative studier med norske unge med innvandringsbakgrunn viser at mange gir uttrykk for at de skylder foreldrene å satse på utdanning, og at de oppfatter dette som en måte å gi tilbake noe til foreldrene for de forsakelser de har måttet gjøre for å skaffe familien et bedre utgangspunkt enn hva som hadde vært mulig i hjemlandet (Fekjær og Leirvik 2011, Leirvik 2010). For noen vil altså disse normene og forventningene være en viktig form for ressurs som kan bidra til å presse dem litt ekstra. Så langt har forskningen fokusert mest på de ungdommene som har lyktes i størst grad, men Leirvik (2013) trekker også fram at for en god del unge vil et slikt press hjemmefra kunne ha negative konsekvenser. Hun peker på at dette ofte er underkommunisert i forskning og media. Intervjuer med ungdom viser at en del opplever et stort psykisk press, som for mange kan være vanskelig å takle.

Problemstillinger og hypoteser

Selv om de norske studiene som er gjennomgått her er foretatt på ulike tidspunkter, og dermed omfatter ulike fødselskull, sier de lite om endringer over tid i måten unge med innvandringsbakgrunn forholder seg til skole og utdanning på. Så langt jeg har oversikt, finnes det ingen norske studier som systematisk har undersøkt dette. I denne artikkelen vil jeg derfor stille følgende spørsmål: i hvilken grad har det gjennom de siste to tiårene vært endringer i hvordan unge med og uten innvandringsbakgrunn opplever og møter norsk skole og hva slags utdanningsaspirasjoner de har? Med henvisning til gjennomgangen av de siste 20 års forskning på dette feltet vil jeg undersøke ulike sider ved det en med et samlebegrep kan kalle for ungdommenes «skoleengasjement»: verdsettelse av skolen, skoletrivsel, innsats i form av tid brukt til lekser, skulking og skolerelaterte atferdsproblemer og de unges utdanningsaspirasjoner. Siden endringer i sosial bakgrunn og skolekarakterer vil kunne påvirke resultatene, vil det være relevant å kontrollere for dette som mulige forklaringsfaktorer.

Å finne eksplisitte hypoteser om hvordan en kan forvente at utviklingen har vært kan nok være vanskelig. På den ene siden kan en anta at også unge med innvandringsbakgrunn vil være påvirket av de generelle ungdomskulturelle endringene som en har sett gjennom de siste 10–15 årene, der ungdom altså i økende grad gir uttrykk for at de trives på skolen og der innsatsen i form av tid brukt til lekser har økt (jf. Øia og Vestel 2014).

På den annen side kan det være noen særskilte forhold som over tid har bidratt til å påvirke unge med innvandringsbakgrunn i negativ retning. For det første kan

det vedvarende høyere frafallet i videregående opplæring blant unge med innvandringsbakgrunn, men også de økte sysselsettingsproblemene (Birkelund og Mastekaasa 2010), over tid framstå som markører på at det ikke er noen vits i å satse på skole og utdanning. En kan anta at en særlig kritisk faktor vil være oppfatningen av hvilke sjanser en har på arbeidsmarkedet, og det at de første generasjonene av unge med innvandringsbakgrunn har møtt disse utfordringene med optimisme og med en forestilling om at barrierer kan overkommes bare en står hardt nok på, trenger ikke bety at de neste generasjonene også vil gjøre det samme.

For det andre kan en ikke se bort fra at de mange terroraksjonene som har skjedd særlig i tiden etter 11. september 2001 har ført til en større generell skepsis og mistillit mot innvandrere i det norske samfunnet, og kanskje mot muslimer spesielt (se Andersson mfl. 2011). Dersom unge med innvandringsbakgrunn har tatt denne mistilliten til seg, er det ikke urimelig å tenke at en del kan ha reagert med selv å utvikle negative holdninger til storsamfunnet som helhet, inkludert det skolen står for.

Et tredje område som kan tenkes å ha betydning, gjelder sammensetningen av innvandrerbefolkningen. På 2000-tallet har nye innvandrergrupper kommet til, flere av ungdommene er født i Norge og i motsetning til norskfødte foreldre, er foreldre med innvandringsbakgrunn over tid kjennetegnet av å ha stadig lavere utdanning (Bakken og Elstad 2012: 117). Dette er også forhold som over tid kan påvirke hva slags innstilling og engasjement ungdommene med innvandringsbakgrunn møter norsk skole med.

Data og metode

Artikkelen bruker data fra Ung i Norge-undersøkelsene, som er gjennomført i 1992, 2002 og 2010 (Frøyland mfl. 2010a). Målet med Ung i Norge er å gi et dekkende bilde av sosiale og psykologiske sider ved det å være tenåring i Norge. Ung i Norge er selvrapporteringsundersøkelser der elever i ungdomsskolen og videregående, innenfor rammene av en eller to skoletimer, har besvart et omfattende spørreskjema med spørsmål om ulike sider ved livene deres.

På alle tidspunktene er Ung i Norge basert på nasjonale utvalg. I 1992 utgjorde utvalget elevene ved 68 ungdoms- og videregående skoler. Skolene ble trukket fra et register, som var stratifisert etter fem geografiske områder. Sannsynligheten for at skolene ble trukket ut var proporsjonal med antallet elever på hver skole. Designet

var lagt opp for å kunne gi et landsrepresentativt bilde. I 2002 ble studien gjennomført med tilsvarende design, men da med 73 nye skoler. I 2010 ble skolene som deltok i 2002 kontaktet og undersøkelsen ble gjennomført på disse skolene. Enkelte skoler ble erstattet med nye, tilsvarende skoler, slik at det til sammen var elever fra 75 ungdoms- og videregående skoler som deltok. Svarprosenten i undersøkelsen fra 1992 var 97 prosent, i 2002 92 prosent og 73 prosent i 2010¹. Studien er gjennomført i henhold til retningslinjer fra Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste og Regional Etisk Komite, blant annet med krav om skriftlig, aktivt samtykke fra foreldre til elevene på ungdomstrinnet.

Med unntak av den siste undersøkelsen i 2010 omfatter Ung i Norge alle trinnene på ungdomsskolen og i videregående. Siden det siste trinnet i videregående ikke ble tatt med i 2010, har jeg avgrenset utvalget i 1992 og 2002 slik at jeg på alle tre tidspunktene analyserer ungdommer fra det som i dagens skolesystem tilsvarende 8. trinn til og med VG2. Siden undersøkelsene er gjennomført tidlig i kalenderåret innebærer det at studien omfatter ungdom i alderen 13 til 18 år. Noen få som er fylt 19 år utelukkes fra analysene. Med disse avgrensningene gir dette et utvalg på 8.938 ungdommer i 1992, 9.853 i 2002 og 7.302 ungdommer i 2010. Deskriptiv statistikk fra Ung i Norge er gitt i Tabell 1.

Ung i Norge er designet for å studere norsk ungdom generelt, og omfanget av unge med innvandringsbakgrunn som har deltatt i undersøkelsen er ikke større enn det som naturlig forekommer i et landsomfattende utvalg. «Innvandringsbakgrunn» er definert i undersøkelsen som de som oppgir at begge foreldrene er født i utlandet, uavhengig av hvor de selv er født. Denne grove inndelingen viser at 2,8 prosent (N=255) hadde innvandringsbakgrunn i 1992, 5,8 prosent (N=574) i 2002 og 7,5 prosent (N=550) i 2010. Disse andelene er noe mindre enn det en skulle forvente ut fra registerbaserte data om alle norske avgangselever fra grunnskolen (jf. Bakken og Elstad 2012:113). På alle tre tidspunktene har nær 90 prosent av ungdommene med innvandringsbakgrunn foreldre som er født i ikke-vestlige land (dvs. Øst-Europa, Asia, Afrika, Sør-Amerika). Dette tilsvarende fordelingen i populasjonen². Andelen som er født i Norge øker over tid.

Tabell 1. Oversikt over Ung i Norge 1992, 2002 og 2010

| | 1992 | 2002 | 2010 | sig p |
|--|-------|-------|-------|-------|
| Antall skoler | 68 | 73 | 75 | |
| Antall ungdommer | 8.938 | 9.853 | 7.302 | |
| Andel med innvandringsbakgrunn | 2,9 | 5,8 | 7,5 | *** |
| Demografiske kjennetegn | | | | |
| I. Ungdom <i>uten</i> innvandringsbakgrunn (N) | 8.683 | 9.279 | 6.752 | |
| Andel jenter | 49,6 | 49,9 | 50,3 | NS |
| Alder (gjennomsnitt) | 15,3 | 15,3 | 15,2 | NS |
| Foreldres arbeidsmarkedsdeltakelse (0-2) | 1,48 | 1,53 | 1,59 | *** |
| Antall bøker hjemme (1-7) | 4,81 | 4,76 | 4,55 | *** |
| Skolekarakterer (z-skåre) | 0,00 | 0,02 | 0,03 | NS |
| II. Ungdom <i>med</i> innvandringsbakgrunn (N) | 255 | 574 | 550 | |
| Andel jenter | 44,0 | 51,1 | 50,9 | NS |
| Alder (gjennomsnitt) | 15,6 | 15,5 | 15,5 | NS |
| Andel foreldre fra ikke-vestlige land | 86,7 | 87,5 | 89,2 | NS |
| Andel født i Norge | 31,0 | 37,7 | 41,6 | * |
| Foreldres arbeidsmarkedsdeltakelse (0-2) | 0,94 | 1,07 | 1,09 | * |
| Antall bøker hjemme (1-7) | 4,04 | 3,80 | 3,57 | *** |
| Skolekarakterer (z-skåre) | -0,06 | -0,27 | -0,30 | * |

Note: Signifikanstest av forskjeller mellom år: * $p < 0,05$, *** $p < 0,001$

Tabell 1 angir også noen mål på ungdommenes sosiale bakgrunn og karakterer. Det finnes ikke sammenliknbare opplysninger om foreldrenes utdanning eller klassebakgrunn i alle de tre Ung i Norge-undersøkelsene. Jeg bruker derfor opplysninger om foreldrenes arbeidsmarkedsdeltakelse og antall bøker i hjemmet som indikatorer på sosial bakgrunn³. Karakterer er målt gjennom selvrapporterte opplysninger om hvilke karakterer de fikk i norsk, engelsk og matematikk ved siste karakteroppgjør. For hver undersøkelse er det laget et gjennomsnitt av de tre fagkarakterene, og deretter konstruert en z-skåre, der gjennomsnittet er null og standardavviket er 1. Tabellen viser at på alle tre tidspunkter har unge med innvandringsbakgrunn lavere karaktergjennomsnitt, færre bøker i hjemmet og foreldre som i mindre grad deltar i arbeidsmarkedet. Generelt har karakterforskjellene mellom unge med og uten innvandringsbakgrunn økt i denne perioden. Dette gjelder også for antall bøker i hjemmet. Derimot har forskjellene i foreldrenes arbeidsmarkedsdeltakelse blitt noe mindre over tid.

Operasjonaliseringer av avhengige variabler

De avhengige variablene som skal studeres her er ulike sider ved ungdommenes engasjement i skolen samt aspirasjoner om høyere utdanning. Skoleengasjement er et vidt begrep, som kan defineres og måles på ulike måter. I den engelskspråklige litteraturen brukes ofte begrepet «school engagement» (Lauglo 2000) om en overordnet måte å forholde seg til skolen på, som omfatter både atferdsmessige, kognitive og følelsesmessige sider ved det å være skoleelev (Yonezawa mfl. 2009). Kort handler dette om den enkeltes deltakelse i opplæringen, i hvilken grad en deler de målene som er satt for opplæringen og følelsen av tilknytning til skolen. Lavt skoleengasjement vil motsatt tilsi høyt fravær og lav innsats i skolearbeidet, lav identifikasjon med skolens målsettinger og svak tilknytning til skolen. Slik sett framstår skoleengasjement som et normativt begrep, som tar utgangspunkt i skolens målsettinger og forestillinger om hva som skal til for å nå disse målene.

Siden skoleengasjement er et flerdimensjonalt fenomen, har jeg valgt ut ulike dimensjoner for å reflektere bredden i begrepet. De fem dimensjonene, som er målt på samme måte gjennom alle tre undersøkelsestidspunktene, er: 1) oppslutning om skolen, 2) skoletrivsel, 3) tid brukt til lekser, 4) skulking og 5) konflikter med skolen. Dette vil samlet sett gi et overordnet bilde av hvordan utviklingen har vært, samtidig som det vil være relevant å undersøke dimensjonene hver for seg.

Oppslutning om skolen er målt gjennom svar på fire utsagn om skolen: «Vi lærer mye spennende på skolen», «skolen kommer godt med uansett hva jeg skal drive med senere», «å få gode karakterer er viktig» og «det er kjedelig på skolen». Det siste utsagnet ble snudd og det ble konstruert et gjennomsnittsmål basert på svaralternativene «helt enig» (4 poeng), «litt enig» (3 poeng), «litt uenig» (2 poeng) og «helt uenig» (1 poeng). Alle utsagnene som er brukt for å lage dette målet var positivt korrelert med hverandre ($r=0,07$ til $r=0,44$). Reliabilitetsanalyse ga en alpha-skåre på 0,58, som regnes som litt for lavt til at de kan sies å måle indre konsistens på en god måte. Jeg har likevel brukt dette samlemålet, fordi det substansielt fanger opp i hvor stor grad ungdom slutter opp om sentrale sider ved skolen som institusjon.

Skoletrivsel er målt gjennom svar på to utsagn om skolen: «Jeg trives på skolen» og «jeg gruer meg ofte til å gå på skolen». De to utsagnene er tydelig korrelert ($r=-0,41$). Det siste utsagnet ble snudd og det ble konstruert et gjennomsnittsmål basert på svaralternativene «helt enig» (4 poeng), «litt enig» (3 poeng), «litt uenig» (2 poeng) og «helt enig» (1 poeng). *Tid brukt til lekser* er målt gjennom ett enkeltspørsmål: Hvor mange timer bruker du gjennomsnittlig pr. dag på lekser? Det ble

gitt sju svaralternativer, som varierte fra «Gjør ikke eller nesten aldri lekser» (1 poeng) til «mer enn fire timer» (7 poeng). *Skulking* ble målt gjennom et spørsmål som var lagt inn i et større batteri om regelbrudd og atferdsproblemer. Det ble spurt om eleven har vært med/gjort noe av dette det siste året. Seks svaralternativer ble gitt, som varierte fra «Null» (1 poeng) til «mer enn 50 ganger» (6 poeng). *Konflikter med skolen* ble målt gjennom fire spørsmål som var lagt inn i det samme batteriet som skulking: «Hatt en voldsom krangel med lærer», «Blitt sendt ut av klasserommet», «Bannet til en lærer» og «Blitt innkalt til rektor for noe galt du har gjort». Disse handlingene er tydelig korrelert (fra $r=0,42$ til $r=0,60$). Reliabilitetsanalyse ga en alpha-skåre på 0,76, som regnes som et godt estimat på indre konsistens.

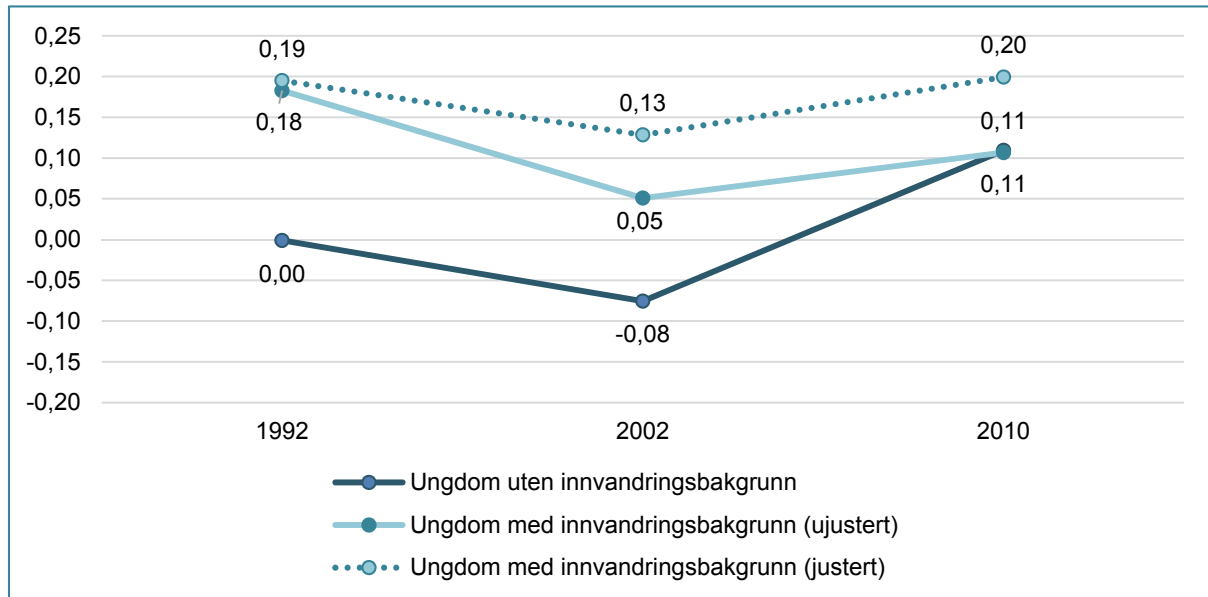
Siden disse fem dimensjonene har varierende skalaer, har jeg, for å lette sammenlikningen, laget standardiserte mål (såkalte z-skårer) for hver dimensjon. Dette innebærer å endre den opprinnelige skalaen slik at gjennomsnittet blir 0 og standardavviket 1. For å få fram meningsfulle endringer over tid, ble standardiseringen foretatt på basis av hele datamaterialet, altså på tvers av de tre tidspunktene. Et *samlemål på ungdommenes skoleengasjement* er konstruert ved å lage et gjennomsnitt av disse fem standardiserte målene (alpha-skåre=0,62). Også denne variabelen er målt gjennom z-skårer.

Aspirasjoner om høyere utdanning er målt gjennom spørsmålet «Hvor lang utdanning tror du at du kommer til å ta?» Ungdom som svarte «Utdanning på universitet eller høyskole» er kodet 1, de som svarte «allmennfaglig» eller «yrkesfaglig utdanning på videregående skole», «annet» eller «vet ikke» ble kodet 0. Dette finnes det kun data om fra 2002 og 2010.

Resultater

Analysen starter med å gi en oversikt over hvordan ungdom med og uten innvandringsbakgrunn skårer på samlemålet for «skoleengasjement». Figur 1 viser at det er noen likhetstrekk når det gjelder formen på kurvene, der det for begge grupper har vært en utvikling over tid i retning av mindre engasjement for skolen på 1990-tallet, for deretter å øke gjennom 2000-tallet. Men her stopper også likhetene, og et hovedfunn er at forskjellen i skoleengasjement mellom ungdom med og uten innvandringsbakgrunn har blitt mindre over tid. I 1992 var det en markant forskjell på 0,18 poeng ($p<0,001$), mens forskjellen var blitt redusert til 0,13 i 2002 ($p<0,001$). I 2010 er det ikke lenger noen forskjeller mellom disse to gruppene ($p=0,93$).

Figur 1. Samlemål på skoleengasjement – blant ungdom med og uten innvandringsbakgrunn. Ung i Norge 1992, 2002 og 2010. Standardiserte skårer (z-skårer)



Note: Skoleengasjement er målt i standardskårer og er basert på følgende fem dimensjoner: oppslutning om skolen, tid brukt til lekser, konflikter med skolen (snudd), skulkeatferd (snudd) og opplevd skoletrivsel. Justerte tall viser resultatene fra separate regresjonsanalyser for hvert tidspunkt, der koeffisienten for innvandringsbakgrunn er kontrollert for karakterer, foreldrenes arbeidsmarkedsdeltakelse og antallet bøker i hjemmet.

Figuren viser altså at ungdom med innvandringsbakgrunn hadde en kraftigere nedgang i nivået på skoleengasjementet sitt på 1990-tallet enn ungdom uten innvandringsbakgrunn, samtidig som økningen på 2000-tallet var svakere. Den generelle utviklingen, der ungdom siden årtusenskiftet i stadig større grad har positive relasjoner til skolen, ser altså ikke ut til å gjelde i like stor grad for ungdom uten innvandringsbakgrunn. Økningen fra 2002 til 2010 er på 0,06 poeng, en forskjell som statistisk sett ikke er signifikant. Det kan derfor ikke utelukkes at det *ikke* har vært noen bedring i skoleengasjementet blant ungdom med innvandringsbakgrunn. Blant ungdom uten innvandringsbakgrunn er økningen på 0,19 poeng ($p < 0,001$).

For å undersøke om tallene i Figur 1 er påvirket av at utvalgene på de tre tidspunktene ikke er helt identiske med tanke på kjønn, alder, om ungdommene er født i Norge eller ikke og om foreldrene har bakgrunn fra vestlige eller ikke-vestlige land, er det foretatt en serie med regresjonsanalyser der disse forholdene er tatt hensyn til. Resultatene viser at de trendene som er reflektert i Figur 1 ikke blir påvirket av de nevnte faktorene.

For å undersøke om endringene i Figur 1 skyldes endringer i skoleprestasjoner og sosial bakgrunn, har jeg foretatt regresjonsanalyser der jeg kontrollerer for ungdommenes karakterer, foreldrenes arbeidsmarkedsdeltakelse og antall bøker i

hjemmet. Resultatene er markert gjennom en stiplet linje i Figur 1. Tallene her baserer seg på regresjonsanalyser for hvert av de tre tidspunktene, og viser predikert nivå for ungdom med innvandringsbakgrunn, gitt at de har samme sosiale bakgrunn og gjennomsnittskarakterer som ungdom uten innvandringsbakgrunn. Resultatene viser at disse faktorene bidrar til å forklare en del av de endringene som har skjedd blant unge med innvandringsbakgrunn. Kontrollert for karakterer og sosial bakgrunn er skoleengasjementet blant unge med innvandringsbakgrunn riktignok høyere enn blant unge uten innvandringsbakgrunn på alle de tre tidspunktene ($p < 0,05$). Samtidig opprettholdes hovedfunnet: forskjellene i skoleengasjement mellom disse to gruppene var størst tidlig på 1990-tallet og relativt sett mindre i 2010.

Tabell 2 viser utviklingen separat for gutter og jenter. De tre første kolonnene viser skåren på samlemålet for skoleengasjement, mens de to høyre angir endringen mellom to påfølgende tidspunkter (inkludert en signifikanstest av endringen). Resultatene viser at mens skoleengasjementet til gutter med innvandringsbakgrunn har endret seg nokså lite gjennom denne tyveårsperioden, var det en tydelig nedgang for jenter med innvandringsbakgrunn på 1990-tallet. Blant ungdom *uten* innvandringsbakgrunn har det også vært størst endringer blant jentene, ved at nedgangen på 1990-tallet var tydeligere for jentene enn guttene. På 2000-tallet har økningen blant gutter og jenter uten innvandringsbakgrunn vært omtrent like sterk.

Tabell 2. Samlemål på skoleengasjement – gutter og jenter blant ungdom med og uten innvandringsbakgrunn. Ung i Norge 1992, 2002 og 2010. Standardiserte skårer (z-skårer)

| | 1992 | 2002 | 2010 | Endring fra 1992-2002 | Endring fra 2002-2010 |
|----------------------------------|-------|-------|-------|--------------------------|--------------------------|
| Gutter | | | | | |
| Ungdom med innvandringsbakgrunn | 0,01 | -0,04 | -0,01 | -0,05 NS | +0,03 NS |
| Ungdom uten innvandringsbakgrunn | -0,14 | -0,17 | -0,01 | -0,03 * | +0,16 *** |
| Jenter | | | | | |
| Ungdom med innvandringsbakgrunn | 0,39 | 0,13 | 0,22 | -0,26 *** | +0,09 NS |
| Ungdom uten innvandringsbakgrunn | 0,14 | 0,03 | 0,22 | -0,11 *** | +0,19 *** |

Note: Signifikanstest av forskjeller mellom to påfølgende tidspunkter (p-verdi): * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$, NS ikke signifikant.

Tabell 3 viser hvordan utviklingen har vært for de ulike dimensjonene i ungdommens skoleengasjement. Det som på 1990-tallet generelt bidrar til en nedgang i skoleengasjement er at ungdom i mindre grad slutter opp om skolen og at de over tid gjør mindre lekser. Når det gjelder skulking og konflikter med skolen, er det bare mindre endringer. Med unntak av skoletrivsel, er utviklingen på 1990-tallet

nokså lik for ungdommene med og uten innvandringsbakgrunn. På området skoletrivsel, øker derimot nivået nokså markant for ungdom uten innvandringsbakgrunn, mens det er konstant for ungdom med innvandringsbakgrunn.

Tabell 3. Ulike dimensjoner ved ungdoms skoleengasjement blant ungdom med og uten innvandringsbakgrunn. Ung i Norge 1992, 2002 og 2010. Z-skårer

| | 1992 | 2002 | 2010 | Endring fra 1992-2002 | Endring fra 2002-2010 |
|---|---------------------|--------------------|---------------------|-----------------------|-----------------------|
| Ungdom med innvandringsbakgrunn | | | | | |
| Oppslutning om skolen | 0,33 (*) | 0,00 * | 0,09 ^{NS} | -0,33 *** | 0,09 NS |
| Trivsel | -0,16 ^{NS} | -0,13 *** | 0,02 *** | 0,04 NS | 0,15 * |
| Tid brukt til lekser | 0,60 *** | 0,36 *** | 0,29 *** | -0,24 ** | -0,07 NS |
| Skulket skolen | 0,07 ^{NS} | 0,04 ^{NS} | -0,01 *** | -0,03 NS | -0,05 NS |
| Konflikter med skolen | -0,06 (*) | -0,07 * | -0,12 ^{NS} | 0,00 NS | -0,05 NS |
| N= | 115-241 | 541-574 | 520-538 | | |
| Ungdom uten innvandringsbakgrunn | | | | | |
| Oppslutning om skolen | 0,16 | -0,10 | 0,07 | -0,25 *** | 0,16 *** |
| Trivsel | -0,29 | 0,02 | 0,16 | 0,31 *** | 0,13 *** |
| Tid brukt til lekser | 0,16 | -0,18 | -0,04 | -0,34 *** | 0,14 *** |
| Skulket skolen | 0,06 | 0,07 | -0,18 | 0,01 NS | -0,25 *** |
| Konflikter med skolen | 0,05 | 0,05 | -0,12 | 0,00 NS | -0,17 *** |
| N= | 4142-8623 | 9555-9821 | 6549-6666 | | |

Note: Signifikanstester: (*) p<0,10 * p<0,05, ** p<0,01, *** p<0,001.

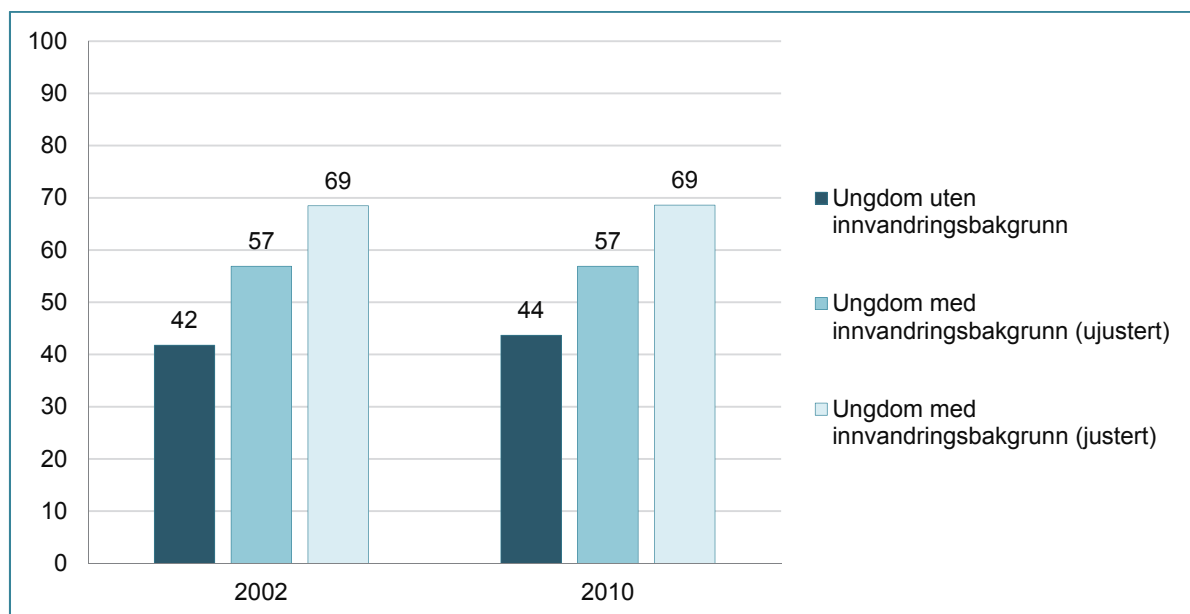
Utviklingen på 2000-tallet er derimot systematisk mer ulik for de to gruppene som her studeres. For ungdom uten innvandringsbakgrunn forbedres relasjonene til skolen på alle områder. Endringen er størst når det gjelder skulking. Blant ungdom med innvandringsbakgrunn er det derimot stabiliteten som er det mest påfallende utviklingstrekket fra 2002 til 2010. Det eneste unntaket gjelder trivselen, som har økt gjennom 2000-tallet.

Ser en på endringene for hele denne 20-årsperioden, er det likevel trivselen som har endret seg mest i forholdet mellom ungdom med og uten innvandringsbakgrunn. Mens ungdom med innvandringsbakgrunn hadde høyest skoletrivsel tidlig på 1990-tallet, er situasjonen motsatt i 2010. Denne endringen har altså skjedd i en periode der skoletrivselen generelt har økt. Når det gjelder oppslutning om skolen, var denne høyere blant unge med innvandringsbakgrunn tidlig på 1990-tallet, mens det i 2010 er ingen forskjeller. I 2010 er det fortsatt slik at ungdom med innvandringsbakgrunn bruker mer tid på lekser enn ungdom uten innvandringsbakgrunn. Men forskjellene over tid har blitt noe mindre. Mens det i 1992 ikke var noen forskjeller mellom disse to gruppene i omfanget av skulking, er det

noe vanligere blant ungdom med innvandringsbakgrunn å skulke i 2010. Å være i konflikter med skolen er nokså likt utbredt i disse to gruppene i 2010, mens i 1992 var dette problemet vanligst blant ungdom uten innvandringsbakgrunn.

Det siste som skal undersøkes i denne artikkelen er utviklingen i utdanningsaspirasjonene. På dette området finnes det ikke sammenliknbare data fra 1992-undersøkelsen, slik at det i Figur 2 kun blir vist andelene i 2002 og 2010 som tror de kommer til å ta høyere utdanning. Resultatene viser at langt flere av ungdommene med innvandringsbakgrunn tror de kommer til å ta høyere utdanning sammenliknet med ungdom uten innvandringsbakgrunn. Forskjellene er nokså markerte og blir enda større dersom en kontrollerer for karakterforskjeller og forskjeller i sosial bakgrunn. Samtidig viser analysene at det på dette området ikke har vært noen særlige endringer over tid. Det har vært en svak økning for ungdom uten innvandringsbakgrunn, fra 42 til 44 prosent. Blant unge med innvandringsbakgrunn har andelen ikke endret seg i denne perioden, heller ikke når det blir justert for forskjeller i karakterer og sosial bakgrunn.⁴

Figur 2. Andel som tror de kommer til å ta utdanning på universitet eller høyskole – etter innvandringsbakgrunn. Ung i Norge 2002 og 2010



Note: Justerte tall viser resultatene fra separate regresjonsanalyser for hvert tidspunkt, der koeffisienten for innvandringsbakgrunn er kontrollert for karakterer, foreldrenes arbeidsmarkedsdeltakelse og antallet bøker i hjemmet.

Diskusjon

Å bruke data fra Ung i Norge har noen åpenbare styrker, men også noen svakheter. Selv om svarprosenten er høy på alle tidspunkter, er den en god del lavere på det siste tidspunktet. Det er vanskelig å vite hva slags metodiske konsekvenser dette eventuelt

har. At Ung i Norge-studien har vært gjennomført på samme måte og med identiske spørsmål over en 20-årsperiode er likevel en betydelig styrke. Heller ikke internasjonalt finnes det mange slike studier, og det er nokså unikt for Norge å kunne studere utviklingstrekk i tenåringsbefolkningen gjennom de siste to tiårene. En svakhet er likevel at omfanget av unge med innvandringsbakgrunn er nokså begrenset. Fra andre studier kommer det fram at ulike innvandringsgrupper har til dels nokså ulike måter å forholde seg til skole og utdanning på. Mens enkelte grupper for eksempel oppnår bedre skolerresultater enn landsgjennomsnittet, er det andre grupper som gjør det langt svakere (Bakken og Elstad 2012). Også botid har stor betydning for skolerresultater og utdanningsvalg (Birkelund og Mastekaasa 2009). Selv om det i denne artikkelen er gjort noen grove forsøk på å forholde oss til slike metodiske utfordringer, har det ikke vært mulig å ta systematisk hensyn til slike forhold i denne studien. Til det trengs det mer omfattende data om bestemte innvandringsgrupper.

Med disse begrensningene i bakhodet, er hovedfunnet fra denne undersøkelsen at det over tid har blitt mindre forskjeller i hvordan ungdom med og uten innvandringsbakgrunn møter og forholder seg til skolen. Noe av disse forskjellene i utviklingstrekk kan føres tilbake til endringer som knytter seg til karakterforskjeller og forskjeller i sosial bakgrunn. Likevel er hovedtendensen tydelig nok, selv når en tar hensyn til slike forhold.

Det positive bildet av spesielt engasjerte ungdommer med innvandringsbakgrunn fra 1992 gjelder til en viss grad fortsatt, men relativt sett har forskjellene blitt mindre. For forskjellene har ikke blitt mindre fordi ungdom med innvandringsbakgrunn over tid har utviklet et *mer negativt* forhold til skolen, men først og fremst på grunn av endringer i skoleengasjementet blant ungdom uten innvandringsbakgrunn. Over tid har altså økningen i trivsel og nedgangen i skulking og i konfliktrelasjoner til skolen vært større blant unge med norskfødte foreldre enn blant unge med innvandringsbakgrunn.

Utviklingstrekkene gjelder både for gutter og jenter, men har vært mer markert blant jentene. I 1992 var det jenter med innvandringsbakgrunn som skåret aller høyest på de målene som her er brukt for å måle ungdommenes skoleengasjement, og forskjellen til jentene med norskfødte foreldre var nokså stor. 20 år senere er hovedbildet at det samlet sett ikke er noen forskjeller i skoleengasjement mellom jenter med og uten innvandringsbakgrunn. Heller ikke blant gutter i 2010 har innvandringsbakgrunn betydning for hvordan ungdom skårer på samlemålet for skoleengasjement.

Det er likevel noen viktige forskjeller i utviklingstrekk når en ser på ulike sider ved ungdommenes relasjoner til skolen. Ungdom med innvandringsbakgrunn skårer i 2010 lavere på trivselsdimensjonen enn ungdom uten innvandringsbakgrunn, mens det i 1992 var motsatt. Dette tyder på at det er forhold ved psykososiale miljøet på skolene som også i 2010 var av en slik karakter at det å ha innvandringsbakgrunn har betydning.

På den annen side bruker ungdom med innvandringsbakgrunn fortsatt betydelig mer tid på lekser, og «leksegapet» mellom unge med og uten innvandringsbakgrunn er i 2010 omtrent på samme nivå som «leksegapet» som ble påvist av Lauglo i 1992. Det er heller ikke noe som tyder på at de høye utdanningsaspirasjonene til ungdom med innvandringsbakgrunn har blitt lavere over tid. Tvert imot har forskjellen i aspirasjoner vært mer eller mindre konstant gjennom det første tiåret av 2000-tallet.

Konklusjon

Målet med artikkelen har vært å undersøke hvilke utviklingstrekk som har funnet sted når det gjelder hvordan unge med og uten innvandringsbakgrunn opplever og møter norsk skole og hva slags utdanningsaspirasjoner de har. Konklusjonen er at det har funnet sted ulike utviklingstrekk, der en på den ene siden finner en konvergens i retning av større likhet mellom det engasjementet ungdom med og uten innvandringsbakgrunn utviser i skolen. De generelle utviklingstrekkene som vi har sett på 2000-tallet, der norsk ungdom i sin alminnelighet framstår som stadig mer tilpasset de kravene som stilles fra skolesystemet, gjelder ikke ungdom med innvandringsbakgrunn i samme grad. Endringene for denne gruppen har generelt vært små, og i 2010 er det kun når en sammenlikner med andre ungdommer som har tilsvarende karakternivå og sosial bakgrunn at ungdom med innvandringsbakgrunn har et høyere nivå på sitt samlede skoleengasjement.

På den annen side er det fortsatt betydelige forskjeller mellom unge med og uten innvandringsbakgrunn når det gjelder hvor mange som forventer å ta høyere utdanning. Forskjellene i denne typen utdanningsaspirasjoner er spesielt markerte når en kontrollerer for ungdommenes skolekarakterer og sosiale bakgrunn. At det på dette området er stor grad av stabilitet, kan tyde på at også de «nye» generasjonene av unge med innvandringsbakgrunn møter eventuelle barrierer i arbeidsmarkedet og skepsis mot innvandrere med optimisme og et håp om sosial mobilitet.

Jeg vil derfor konkludere med at det samlet sett fortsatt er grunn for å hevde, slik Lauglo gjorde, at unge med innvandringsbakgrunn er «i motbakke, men mer driv», selv om forskjellene i skoleengasjement mellom unge med og uten innvandringsbakgrunn har blitt mindre enn for 20 år siden. Dette tyder på at de generelle ungdomskulturelle endringene som en har sett de siste 15–20 årene i Norge ikke i samme grad har truffet ungdom med innvandringsbakgrunn som det som har vært tilfelle for ungdom generelt.

Litteraturliste

- Andersson, M., C. M. Jacobsen, J. Rogstad og V. Vestel (2011). Kritiske hendelser – nye stemmer. Politisk engasjement og transnasjonal orientering I det nye Norge. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bakken, A. (2003). Minoritetsspråklig ungdom i skolen. Reproduksjon av ulikhet eller sosial mobilitet? Oslo: NOVA.
- Bakken, A. og J. I. Elstad (2012). For store forventninger? Kunnskapsløftet og ulikhetene i grunnskolekarakterer. Oslo: NOVA.
- Bakken, A., og Sletten, M. A. (2000). Innvandrerungdoms planer om høyere utdanning - realistiske forventninger eller uoppnåelige aspirasjoner? Søkelys på arbeidsmarkedet, 17(1), 27-36.
- Birkelund, G. E. og A. Mastekaasa (red.) (2009). Integrrert? Innvandrere og barn av innvandrere i utdanning og arbeidslivs. Oslo: Abstrakt forlag.
- Coleman, J. (1988). Social Capital in the Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology*, 94(Supplement), S95-S120.
- Engen, T. O., L.A. Kulbrandstad og S. Sand (1996). Til keiseren hva keiserens er. Om minoritetslevenes utdanningsstrategier og skoleprestasjoner. Hamar: Opplandske bokforlag.
- Fekjær, S. og M. S. Leirvik (2011). Silent gratitude: Education among second- generation vietnamese in Norway. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 37(1), 117-134.
- Feliciano, C. (2006). Beyond the Family: The Influence of Premigration Group Status on the Educational Expectations of Immigrants' Children. *Sociology of Education* 79(October): 281-303.
- Frøyland, L. R. og C. Gjerustad (2012). Vennskap, utdanning og framtidsplaner. Forskjeller og likheter blant ungdom med og uten innvandrerbakgrunn i Oslo. NOVA-rapport 5/12. Oslo: NOVA.

- Frøyland, L. R., N. P. Strand og T. von Soest (2010a). Young in Norway – Cross-sectional. Documentation of Design, Variables and Scales. NOVA-rapport. Oslo: NOVA.
- Frøyland, L. R., M. Hansen, M. Aa Sletten, L. Torgersen og T. von Soest (2010b). Uskyldig moro? Pengespill og dataspill blant norske ungdommer. NOVA-rapport 18/10. Oslo: NOVA.
- Grindland, M. V. (2009). Minoritetselvers frafall i videregående opplæring. I A. Mastekaasa og G. Birkelund (red.), *Integrert? Innvandrere og barn av innvandrere i utdanning og arbeidsliv* (61-73). Oslo: Abstrakt forlag.
- Haaland, T. I.L. Lien (1998). Vold og gjengatferd: en pilotstudie av et ungdomsmiljø. Oslo: NIBR.
- Heath, A. F., Rethon, C. og E. Kilpi (2008). The Second Generation in Western Europe: Education, Unemployment, and Occupational Attainment. *Annual Review of Sociology*, (34), 211-235.
- Hegna, K. (2013). "Ungdom med innvandringsbakgrunn etter overgangen til videregående opplæring." *Tidsskrift for ungdomsforskning* 13(1): 49-79.
- Hegna, K. og H. Helland (1998). Ung i Bergen. Om skoletilpasning og problematferd i den videregående skole. Rapport 11/1998. Oslo: NOVA.
- Kao, G. og M. Tienda (1996). Optimism and Achievement: The Educational Performance of Immigrant Youth. *Social Science Quarterly*(76), 1-19.
- Krange, O. og A. Bakken (1998). Innvandrerdoms skoleprestasjoner – tradisjonelle klasseskiller eller nye skillelinjer? *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 39(3), 381-410.
- Lauglo, J. (1996). *Motbakke, men mer driv?* Oslo: NOVA/Ungforsk.
- Lauglo, J. (2000). Social capital trumping class and cultural capital? Engagement with school among immigrant youth. I S. Baron og T. Schuller (red.): *Social capital: Critical perspectives*. Oxford: Oxford University Press.
- Leirvik, M. S. (2010). "For mors skyld". Utdanning, takknemlighet og status blant unge med pakistansk og indisk bakgrunn. *Tidsskrift for Ungdomsforskning*, 10(1), 23-47.
- Leirvik, M. S. (2013). *Mer enn klasse: Betydningen av «etnisk kapital» og «subkulturell kapital» for utdanningsatferd blant etterkommere av innvandrere.* (PhD), Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi, Det samfunnsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Oslo, Oslo.

- Lødding, B. (1994). Fremmedspråklige elever i videregående opplæring. Evaluering av Reform 94. Underveisrapporter 1 og 2. Oslo: Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning.
- Lødding, B. (2009). Sluttere, slitere og sertifiserte: Bortvalg, gjennomføring og kompetanseoppnåelse blant minoritetsspråklige ungdommer i videregående opplæring. Rapport 41/2008. Oslo: NIFUSTEP.
- Modood, T. (2005). Capitals, ethnic identity and educational qualifications. *Cultural Trends*, 13(2), 87-105.
- NOVA. (2015). Ungdata - Nasjonale resultater 2014. NOVA-rapport 7/15. Oslo: NOVA/Høgskolen i Oslo og Akershus.
- Ogbu, J. U. (1991). Immigrant and Involuntary Minorities in Comparative Perspective. I M. A. Gibson og J. Ogbu (red.): *Minority Status and Schooling. A Comparative Study of Immigrant and Involuntary Minorities*. New York: Garland Publishing, Inc.
- Pihl, J. (1998). Minoriteter og den videregående skolen. Universitetet i Oslo, Pedagogisk forskningsinstitutt.
- Portes, A. og R. Rumbaut (2006). *Immigrant America: A Portrait* (3rd edition ed.). Los Angeles: University of California Press.
- Sletten, M. A. (2001). Det skal ikke stå på viljen - utdanningsplaner og yrkesønsker blant Osloungdom med innvandrerbakgrunn. NOVA rapport 8/2001. Oslo: NOVA.
- Støren, L. A. (2005). Ungdom med innvandrerbakgrunn i norsk utdanning – ser vi en fremtidig suksesshistorie? In M. Raabe (red.), *Utdanning 2005 – deltakelse og kompetanse*. Oslo/Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.
- Sørli, M.-A. og T. Ogden (2014). Mindre problematferd i grunnskolen? Lærervurderinger i et 10-års perspektiv. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 98(3), 190-202.
- van Zanten, A. (1997). Schooling Immigrants in France in the 1990s: Success or Failure of the Republican Model of Integration? *Anthropology and Education Quarterly*, 28(3), 351-374.
- Wikan, U. (1995). *Mot en ny norsk underklasse. Innvandrere, kultur og integrasjon*. Oslo: Gyldendal.
- Yonezawa, S., Jones, M., og Joselowsky, F. (2009). Youth engagement in high schools: Developing a multidimensional, critical approach to improving engagement for all students. *Journal of Educational Change*, 10(2-3), 191-209.
- Zhou, M. (1997). Growing up American: The Challenge Confronting Immigrant Children and Children of Immigrants. *Annual Review of Sociology*, 23, 63–95.

Øia, T. (2011). Ungdomsskoleelever. Motivasjon, mestring og resultater. NOVA-rapport 9/2011. Oslo: NOVA.

Øia, T. og V. Vestel (2014). Generasjonskløfta som forsvant. Et ungdomsbilde i endring. Tidsskrift for Ungdomsforskning, 14(1), 99-133.

Summary.

That many young people with immigrant backgrounds aim towards higher education and are more engaged in school and schoolwork than others, has by researchers been interpreted as a special, additional drive towards education in many immigrant communities. This article examines whether changes have occurred over the last 20 years in the way young people with and without immigrant backgrounds engage in school and aspire towards higher education. A main finding is that adolescents with and without immigrant backgrounds over time become more similar in their school engagement, but young people with immigrant backgrounds are still significantly more oriented towards higher education. The conclusion is that young people with immigrant background remains their drive towards education, although the additional drive has been less evident now than two decades ago.

Noter:

¹ Nedgangen i svarprosent reflekterer nok at det generelt har blitt vanskeligere å få høy svarprosent gjennom skolebaserte undersøkelser, dels fordi det er blitt flere som ønsker å gjennomføre studier i skolen. Det er likevel grunn til å anta at utvalget i Ung i Norge 2010 generelt er representativt for ungdom i Norge (se Frøyland mfl. 2010b).

² Upubliserte registerdata fra prosjektet «Kunnskapsløftet – også et løft for utjevning av sosial ulikhet i læringsutbytte?» (Bakken og Elstad 2012) viser at i 2002 og 2010 var det henholdsvis 91 og 92 prosent av avgangselevne i grunnskolen med innvandringsbakgrunn som hadde foreldre født i ikke-vestlige land.

³ Foreldres arbeidsmarkedsdeltakelse baserer seg på spørsmål om begge foreldrenes deltakelse i arbeidsmarkedet, der heltid gir to poeng, deltid gir ett poeng og ikke i arbeid gir null poeng. Det er laget et samlemål som et gjennomsnitt av mor og far. Bøker i hjemmet er angitt på en sjudelt-skala, fra ingen (1) til mer enn 1000 bøker (7).

⁴ En del av ungdommene svarer «vet ikke» på dette spørsmålet, og disse er som nevnt tidligere tatt med i nevneren når prosentandelene i figuren over ble beregnet. Siden tendensen til å være usikker kan variere mellom de ulike gruppene og over tid, har jeg foretatt supplerende analyser der de som svarer «vet ikke» er tatt ut. Resultatene av disse analysene viser tilsvarende det som er rapportert i figur 2, det vil si små eller ingen endringer over tid.