

Godt prestert?

*En kvantitativ undersøkelse av ikke-vestlige
innvandrere etterkommeres prestasjoner i universitetsutdanning*

Hanne Elisabeth Kolby



Masteroppgave i sosiologi
Institutt for Sosiologi og Samfunnsgeografi

UNIVERSITETET I OSLO

Vår 2010

Førord

Når arbeidet med denne masteroppgaven nå er ferdigstilt, er det mange som fortjener en takk. Først og fremst vil jeg takke min hovedveileder Ståle Østhus, som har bidratt med fornuftige råd og veiledning underveis, samt oppmuntrende ord når det har blitt som verst. Videre vil jeg takke alle deltakere på prosjektet "Educational Careers: Attainment, Qualification and Transition to Work" ved Institutt for Sosiologi og Samfunnsgeografi ved Universitetet i Oslo.

Miljøet rundt pauserommet i andre etasje på Harriet Holters fortjener en oppmerksomhet for å ha skapt mye latter, moro, disputer og annet som gjorde første året av mastergraden meget minneverdig.

Videre fortjener tålmodige venner en takk for å ha holdt ut mot slutten, samt for å ha bidratt til at undertegnede ikke har sultet i studietiden. En spesiell takk til Majen for å ha hatt større tro på meg enn jeg selv har hatt i sluttspurten. Geir Marius fortjener takk for uvurderlig datahjelp.

Til sist vil jeg takke familien min for at dette prosjektet overhode har vært mulig å dra i land.

Oslo, mai 2010.

Hanne Elisabeth Kolby

Sammendrag

Denne oppgaven er en kvantitativ studie av ikke-vestlige innvandreretterkommeres prestasjoner på universitetet. Oppgavens formål er å undersøke hvilke prestasjoner etterkommere oppnår i en universitetsutdanning sammenlignet med majoriteten, og hva eventuelle ulikheter i prestasjonsnivå kan skyldes. Etterkommerbefolkningen i Norge har inntil nylig vært for ung til at kvantitative analyser av deres prestasjoner i høyere utdanning har latt seg gjennomføre. Når denne gruppen nå i økende grad gjør sitt inntog i akademia, muliggjøres også sammenlignende studier av hvordan det går med dem. Studier av hvordan etterkommerne lykkes på ulike arenaer i samfunnet kan sees som en test på hvor godt integreringen av minoritetsgrupper i det norske samfunnet har lyktes, da det er ventet at personer som er født i Norge eller har ankommet før skolealder ikke vil oppleve de samme utfordringene i forhold til språklige og kulturelle barrierer som foreldregenerasjonen.

Oppgaven er en del av prosjektet ”Educational Careers: Attainment, Qualification and Transition to Work” ved Institutt for Sosiologi og Samfunnsgeografi ved Universitetet i Oslo, og datamaterialet som benyttes er basert på registerdata innhentet i forbindelse med dette prosjektet. Utvalget består av alle ikke-vestlige innvandrere og etterkommere av innvandrere som har avlagt en cand.mag.-grad ved universitetene i Oslo, Bergen og Tromsø, samt Norges Teknisk-Naturvitenskapelige Universitet i Trondheim og Norges Handelshøyskole, i perioden 1990-2004, og som vi har karakteropplysninger fra videregående skole for. I tillegg inkluderes et utvalg på 20 % av majoritetsbefolkningen med samme kjennetegn som sammenligningsgrunnlag.

Faktorer som antas å ha betydning for prestasjonsnivået i en universitetsutdanning, inkluderer akademisk utgangspunkt (målt ved karakterpoengsum fra videregående skole), sosial bakgrunn, motivasjon/innsats og nettverkstilknytning. Disse faktorene tenkes å variere med innvandrerstatus. Tidligere forskning omkring etterkommere og prestasjoner, samt teoretiske perspektiver som kan brukes for å forklare prestasjonsforskjeller, presenteres i teorikapittelet.

Analysene viser at etterkommere oppnår et betydelig lavere gjennomsnittlig prestasjonsnivå sammenlignet med majoritetsstudenter. Videre er forskjellene mellom etterkommerne og innvandrernes prestasjoner så små at de ikke kan tillegges vekt. Ingen av de faktorene jeg med

dette datamaterialet har mulighet til å inkludere i analysene, kan forklare prestasjonsgapet. Forskjellene kan ikke forklares verken av ulikheter i prestasjoner i videregående opplæring, ulikheter i foreldres utdanningsnivå og inntekt, eller av egenskaper ved studiested eller fagretning graden er avlagt ved. Tvert imot holder forskjellene i gjennomsnittlig prestasjonsnivå seg overraskende stabile selv etter kontroll for bakgrunnsfaktorer som i tidligere studier har vist seg å ha stor betydning for prestasjonsnivået.

Det er altså bakenforliggende årsaker til prestasjonsforskjellene jeg observerer i denne oppgaven, som ikke lar seg fange opp med det datamaterialet jeg har til rådighet. Kanskje er det slik at en for å lykkes med høyere utdanning trenger en form for kulturelle ressurser som majoritetsstudenter med høyt utdannede foreldre har, men som etterkommere med høyt utdannede foreldre ikke har? En annen mulighet er at etterkommere ikke er del av de samme faglige og sosiale nettverkene som majoritetsstudenter, og at de slik kan gå glipp av viktig informasjon og faglige diskusjoner som kan ha betydning for prestasjonsnivået. Det bør også nevnes at gruppen av etterkommerstudenter skjuler potensielt veldig ulike undergrupper, for eksempel når det gjelder landbakgrunn, som i tidligere studier har vist seg å ha betydning for prestasjonene. Ingen av disse mulige årsakene har jeg imidlertid hatt mulighet til å teste, og det er dermed slik at det kan være helt andre faktorer som skjuler seg bak prestasjonsforskjellene jeg har observert i denne oppgaven.

Innhold

Forord.....	3
Sammendrag	5
Figuroversikt	11
Tabelloversikt	13
Kapittel 1. Innledning	15
1.2. Oppgavens oppbygning	19
Kapittel 2. En kort oversikt over etterkommerbefolkningens utdanningskarrierer	21
2.1. Innledning	21
2.2. Begrepsavklaringer	21
2.3. Minoritetsbefolkningen i Norge – hvem er de?	22
2.4. Etterkommere i skole og utdanning. En innledende oversikt.	23
Kapittel 3. Teoretisk rammeverk og tidligere forskning.....	25
3.1. Innledning	25
3.2.1. Individuelle evner – tidligere prestasjoner.....	25
3.2.2. Hva sier forskningen om etterkommeres tidligere prestasjoner?	26
3.2.3. Prestasjoner på videregående skole – betydning for karakterer på universitetet?	27
3.2.4. Prestasjonsnivå i videregående opplæring og forventede resultater i universitetsutdanning	28
3.3.1. Sosial bakgrunn – betydningen av foreldres utdanning og inntekt.....	29
3.3.2. Kulturelle ressurser, akademisk kultur og språklig kompetanse	30
3.3.3. Språklig kompetanse – skiller mellom grupper?	32
3.3.4. Aktiv selvrepresentasjon og kritisk distanse i møte med akademia?	33
3.3.5. Betydningen av sosial bakgrunn for prestasjoner – hva sier tidligere studier?	36
3.3.6. Ulik effekt av sosial bakgrunn for majoritetsstudenter og etterkommerstudenter?.....	37
3.3.7. Forskningsspørsmål omkring sosial bakgrunn, innvandrerstatus og prestasjoner	38
3.4.1. Nettverk, kunnskapsoverføring, motivasjon og sosial kontroll	40

3.4.2. Innvandrersstatus, sosiale nettverk, motivasjon og ventet betydning for prestasjonene i en universitetsutdanning	44
3.4.3. Veien videre	46
Kapittel 4. Presentasjon av datamaterialet og analysemetoder.....	47
4.1. Innledning	47
4.2. Variabler	47
4.3. Metode	50
Kapittel 5. Deskriptive analyser.....	53
5.1. Innledning	53
5.2. Variasjoner rundt gjennomsnittet for de ulike gruppene	53
5.3. Svært gode karakterer	55
5.4. Hva kan være årsak til karakterforskjellene?.....	56
Kapittel 6. Regresjonsanalyse av etterkommernes universitetsprestasjoner	57
6.1. Innledning	57
6.2. Prestasjoner uten kontroll for bakgrunnsvariabler.....	57
6.3. Betydningen av karakterprestasjoner fra videregående skole	60
6.4. Betydningen av foreldrenes utdanning og inntekt	62
6.5. Oppsummering av effekten av de sosiale bakgrunnsvariablene.....	64
6.6. Demografiske kjennetegn og egenskaper ved studiested og fagretning	65
6.7. Oppsummering; demografiske bakgrunnsvariabler, studiested og fagretning ..	66
Kapittel 7. Hva kan forklare prestasjonsforskjellene?	67
7.1. Innledning	67
7.2. Betydningen av tidligere prestasjoner.....	67
7.3. Betydningen av sosial bakgrunn	69
7.4. Finnes det et innvandrerdrev?.....	71
7.5. Livet rundt studiene – ulike former for nettverk?.....	73
7.6. Sosial bakgrunn – kan det likevel ha betydning?	75
Kapittel 8. Nærmere en forklaring? – Konkluderende bemerkninger	81
8.1. Innledning	81
8.2. Hovedfunn.....	81
8.3. Mulige forklaringer – mot en konklusjon	83

8.4. Oppsummering og veien videre	85
Litteraturliste	88
Vedlegg	93

Figuroversikt:

- Figur 3.1. Analytisk modell av sammenhengen mellom innvandrersstatus, karakterer i videregående opplæring og prestasjoner på universitetet.....side 28
- Figur 3.2. Analytisk modell av sammenhengen mellom innvandrersstatus, sosial bakgrunn og prestasjoner på universitetet.....side 39
- Figur 3.3. Analytisk modell av sammenhengen mellom innvandrestatus, motivasjon/innsats og prestasjoner på universitetet.....side 45
- Figur 3.4. Analytisk modell av sammenhengen mellom innvandrersstatus, nettverkstilknytning og prestasjoner på universitetet.....side 45
- Figur 5.1. Prosent blant henholdsvis majoritet, etterkommere og innvandrere som presterer over, eller lik/under gjennomsnittet for utvalget som helhet.....side 54
- Figur 5.2. Prosent blant henholdsvis majoritet, etterkommere og innvandrere som oppnår svært gode karakterer.....side 55
- Figur 6.1. Beregnede andeler med bedre karakterer enn gjennomsnittet i totalpopulasjonen, etter innvandrersstatus.....side 59
- Figur 6.2. Beregnede andeler med bedre karakterer enn gjennomsnittet i totalpopulasjonen etter kontroll for prestasjoner i videregående opplæring, for henholdsvis majoritet, etterkommere og innvandrere.....side 61

Tabelloversikt:

Tabell 6.1. Bruttoforskjeller i gjennomsnittlig karakternivå.....	side 58
Tabell 6.2. Forskjeller i gjennomsnittlig karakternivå før og etter kontroll for prestasjoner i videregående opplæring.....	side 60
Tabell 6.3. Forskjeller i gjennomsnittlig karakternivå etter kontroll for foreldres utdanning og inntekt.....	side 63
Tabell 6.4. Forskjeller i gjennomsnittlig karakternivå etter kontroll for karakterpoengsum fra videregående skole, sosial bakgrunn, studiested, fagretning og demografiske kjennetegn.....	side 65

Kapittel 1. Innledning

Innvandrings- og integreringsspørsmål har lenge vakt interesse i det offentlige ordskiftet, og har vært gjenstand for debatt både i politiske kretser og blant ”folk flest”. Det er delte meninger om hvorvidt innvandringen er et gode eller en ulempe for det norske samfunnet, og argumenter både om økt kriminalitet som følge av innvandringen, og vår avhengighet av nye hender innenfor blant annet pleie og omsorg, har kommet til syne. Det er ingen grunn til å tro at interessen for slike spørsmål vil avta i fremtiden, med en innvandrerbefolkning som er i vekst i Norge. Kunnskapsnivået både blant politikere og i befolkningen som helhet er imidlertid varierende. Ofte plasseres alle med synlig minoritetsbakgrunn¹ i samme kategori, uavhengig av hvor lenge de har bodd i landet, årsaken til innvandringen, hvorvidt de har tatt utdanning og om de deltar på arbeidsmarkedet eller ikke. Det er en tendens til å plassere potensielt veldig ulike grupper av mennesker i samme bås etter synlige markører som for eksempel religiøs tilknytning. Dette vanskeliggjør en nyansert debatt av innvandringens fordeler og ulemper, og dermed hvilke tiltak som eventuelt bør settes inn for å hjelpe integreringen, og hvor disse gjør størst nytte. Kunnskap er den viktigste kilden til opplyste ordvekslinger og konstruktiv debatt, og denne studien føyer seg inn i en voksende tematisk tradisjon av studier omkring innvandring og ulikhet. For å kunne diskutere innvandring og integrering på en konstruktiv måte, trenger vi å belyse alle sider ved vårt flerkulturelle samfunn. Dette innebærer å løfte frem både suksesshistoriene og de mer utfordrende sidene ved norsk innvandrings- og integreringspraksis. Men like viktig er det at diskusjonen baseres på riktig kunnskap og viten om hvordan virkeligheten faktisk ser ut. Forskning er en stor del av denne bakgrunnskunnskapen, og det er min ambisjon å bidra med en byggestein til den forskningen som forhåpentligvis fører til en nyansert debatt.

Denne studien skal handle om etterkommere av ikke-vestlige innvandrere² og deres prestasjoner i høyere utdanning. Etterkommerne i Norge er en forholdsvis ung gruppe, og det er derfor kun de siste årene at det har blitt mulig å gjennomføre studier av deres utdannings- og arbeidskarrierer. Hvordan det går med etterkommerne i høyere utdanning, er interessant av flere årsaker. For det første er det interessant i seg selv hvordan det går med denne gruppen i høyere utdanning, fordi det sier noe om hvilke sjanser de senere vil ha på arbeidsmarkedet.

¹ Se kapittel 2 for en gjennomgang av begrepene som vil bli brukt i denne oppgaven.

² Heretter kun kalt ”etterkommere”.

Høyere utdanning fører til sikrere og bedre betalte jobber, og dermed økt levestandard og forutsigbarhet i hverdagen. Høyt utdannede har ofte også et mer fleksibelt utgangspunkt i forhold til hvilke jobber de kan søke på, og er ikke så utsatte i lavkonjunkturperioder som personer med lav eller ingen utdanning er. Men etterkommerne representerer også en slags test på hvor vellykket den norske integreringspolitikken er, fordi de ventes å stille mer likt med majoritetsbefolkningen på en rekke områder som er viktige for å lykkes med utdanning og arbeid, enn det foreldregenerasjonen gjør. Etterkommerne har hele eller store deler av oppveksten sin i Norge og har gått på norsk skole, og ventes derfor både å beherske språket og å kjenne det norske samfunnet godt. Det er til en viss grad forventet at den første generasjonen av innvandrere sliter med språk, arbeid og generell tilpasning til ett nytt land. Det eksisterer til dels store utfordringer ved det å begynne på nytt i et fremmed land, og man skaper seg ikke et nytt liv over natten. Dersom etterkommerne lykkes der foreldrene deres har slitt, er det et tegn på at integreringen i store trekk fungerer tilfredsstillende. Dersom etterkommerne derimot, på tross av lang fartstid i norsk skole og samfunn, ikke lykkes med skolegang, utdanning og arbeid, tyder det på en mislykket integreringspolitikk, og vil være et varsku til politikere og andre som arbeider med integreringsspørsmål.

Etterkommeres prestasjoner innenfor høyere utdanning er av interesse fordi denne gruppen ideelt sett anses å være likere majoritetsbefolkningen i forhold til språkkunnskaper, kunnskap om det norske skolesystemet og samfunnet generelt, og formelle kvalifikasjoner gjennom bakgrunn i det samme skolesystemet enn hva den foregående generasjonen med minoritetsbakgrunn er. De utfordringene og problemene en del av første generasjonsinnvandrere har hatt i forhold til arbeidstilknytning, språkvansker og mulige kulturelle barrierer ved å slå seg ned i et nytt land, antas å spille en markant mindre rolle for den oppvoksende generasjon med minoritetsbakgrunn, og eventuelle bekymringer som har vært ytret i den offentlige debatten i forhold til manglende integrering av noen grupper, møtes ofte med argumentet at tiden vil løse dette på egen hånd, og at den oppvoksende generasjon vil ”fungere” bedre enn sine foreldre. Dersom det imidlertid viser seg at de personene med minoritetsbakgrunn som er født her i landet gjør det systematisk dårligere på viktige områder som skole, utdanning og på arbeidsmarkedet enn etnisk norske, er det problematisk i forhold til en rekke politiske målsetninger.

Det norske idealet om enhetsskolen innebærer at alle skal ha lik rett og like muligheter til utdanning og at skolegangen skal tilpasses den enkelte elev slik at ulike utgangspunkt ved inngangen til grunnskolen ikke skal føre til skjevheter senere. Ideelt sett skal alle som går gjennom det norske skolesystemet opparbeide seg det samme kunnskapsmessige grunnlaget og dermed de samme mulighetene til utdanning utover grunnskolen. Etter endt obligatorisk grunnskole står elevene fritt til å velge videregående skole, som adgangsbegrenses ut fra blant annet karaktermessige prestasjoner fra ungdomsskolen. Det at videregående skole er gratis skal videre sikre at ikke manglende økonomiske ressurser i familien skal være til hinder for deltakelse. Skolesystemet i Norge er altså bygget opp på en slik måte at hvem du er, hvor du kommer fra eller hvor mye penger du har ikke skal ha betydning for dine muligheter til å lykkes i skolen, og heller ikke for dine muligheter til å velge høyere utdanning. Dersom det viser seg at det eksisterer systematiske skjevheter mellom visse grupper (her med fokus på etterkommere og majoritetsbefolkning i høyere utdanning) når det gjelder tilegnelsen av kunnskap, karaktermessig utbytte og valg av høyere utdanning, er det problematisk for enhetsskolen, og gir grunn til å stille spørsmålsteget ved den utjevne effekten vi mener skolesystemet skal ha på sosial ulikhet.

Når det gjelder høyere utdanning er det politiske idealet at alle skal ha like *muligheter* til å velge dette. Tilgangen til universiteter og høyskoler baseres på formelle inntakskrav i form av karakterer, fullført videregående skole og ved noen utdanninger kreves visse fagkombinasjoner, og alt dette skal den enkelte ha mulighet til å oppnå gjennom enhetsskolen på lik linje med andre. Videre er offentlige universiteter og høyskoler gratis³, og gunstige finansieringsordninger gjennom Statens Lånekasse for Utdanning skal sikre at ikke manglende økonomiske ressurser skal være til hinder for muligheten til å velge høyere utdanning. Det etterstrebes både politisk og i de enkelte utdanningsinstitusjonenes statutter at faglige vurderinger skal skje på bakgrunn av faktiske evner i form av eksamensbesvarelser, innleveringer og deltakelse i undervisningen (der dette er påkrevet), og ikke som følge av tilskrevne egenskaper som for eksempel familietilhørighet eller nettverk. Hvis vi antar at disse mekanismene for å sikre like muligheter og lik rett til utdanning virker slik de er intendert, bør det ikke finnes systematiske skjevheter mellom etterkommere og etniske nordmenn hva angår karaktermessige prestasjoner innenfor universitetsutdanninger.

³ Riktignok betaler de fleste studenter en egenandel på ca. kr. 500 per semester, men dette er en liten sum når en sammenlikner med semesteravgiftene ved private skoler.

Etter fullført høyere utdanning (enten av lavere eller høyere grad), går veien for de fleste ut i arbeidslivet. Det er selvsagt av betydning i jobbsøkeprosessen hvilke formelle kvalifikasjoner den enkelte arbeidssøker har, og dette kommer til uttrykk gjennom type utdanning, utdanningslengde (eller oppnådd grad), hvilken institusjon en er utdannet ved og også hvilke karakterer en har oppnådd. I tillegg kommer uformelle kvalifikasjoner som grad av personlig egnethet, evne til å "selge seg selv" til en potensiell arbeidsgiver i intervjuprosessen osv. Ideelt sett skal ansettelse i arbeidslivet skje på bakgrunn av meritokratiske prinsipper, som vil si at den enkelte skal bli vurdert ut fra formelle kvalifikasjoner, i motsetning til på bakgrunn av familietilhørighet, nettverk, kjønn eller etnisk bakgrunn. Det er imidlertid vanskelig å måle hvordan den enkelte arbeidsgiver vektlegger de ulike egenskapene ved hver enkelt arbeidssøker, hvilken betydning nettverk har for eventuell ansettelse osv, og det er heller ikke fokus i denne oppgaven. Det er imidlertid liten tvil om at formelle kvalifikasjoner er av betydning for hvilken posisjon en stiller i jobbsøkeprosessen, og hvilke yrkesposisjoner en har mulighet for å oppnå. Karakterer fra universitetsutdanning er en del av disse kvalifikasjonene, og slik interessante i seg selv.

Sett med sosiologens øyne har forskning om ulikhet vært et sentralt interesseområde i lang tid. Innenfor utdanningsforskningen har fokus ligget blant annet på hvorvidt utdanningssystemet er en kanal for sosial mobilitet, eller om ulikheter mellom grupper tvert imot reproduseres og forsterkes gjennom utdanningskarrieren. Er utdanning en reell mulighet for alle? Speiler utdanningsvalg og resultater individets ferdigheter, eller er de uttrykk for stabile skillelinjer og tilskrevet status mellom ulike grupper i samfunnet? Tradisjonelt har spørsmål som dette vært studert i forhold til for eksempel kjønn eller sosial bakgrunn. Forskning omkring minoritetsbefolkningens skolehverdag og utdanningskarrierer har imidlertid fått større plass innenfor utdanningsforskningen i takt med økende tallmessig tyngde og økt deltakelse i skole og utdanning, og dette er et forskningsområde i vekst. Opplever denne gruppen like muligheter til utdanning som majoritetsbefolkningen? Lykkes personer med innvandrerbakgrunn i samme grad som majoriteten innenfor skole og utdanning? Hvilke faktorer betinger suksess i utdanningssystemet, og er disse faktorene nogenlunde likt fordelt mellom minoritet og majoritet? Etterkommeres prestasjoner i høyere utdanning er en del av dette bildet, og for å undersøke hvorvidt karakterer i høyere utdanning henger sammen med innvandrerstatus, stiller jeg følgende overordnede forskningsspørsmål:

- A. Hvilke prestasjoner oppnår etterkommere sammenlignet med majoritetsstudenter i universitetsutdanning?
- B. Hvilke faktorer har betydning for etterkommeres prestasjonsnivå i en universitetsutdanning?
- C. Hva kan forklare eventuelle prestasjonsforskjeller mellom etterkommere og majoritetsstudenter i en universitetsutdanning?

Det er mitt siktemål med denne oppgaven å forsøke å besvare disse spørsmålene.

1.2. Oppgavens oppbygning

I det påfølgende kapittelet vil jeg gi en oversikt over etterkommerbefolkningen i Norge slik den ser ut i dag. Videre vil jeg forsøke å plassere denne studien i landskapet av forskning omkring etterkommere og deres levekår, samt avklare viktige begreper jeg kommer til å bruke i denne oppgaven. I kapittel 3 følger en presentasjon av tidligere forskning og teoretiske perspektiver som leder ut i noen forskningsspørsmål omkring etterkommere og deres prestasjoner i høyere utdanning. Kapittel 4 tar for seg variabelomkodinger og metodologiske avklaringer, samt gir en presentasjon av datamaterialet oppgaven er bygget på. I kapittel 5 presenteres deskriptive analyser. Kapittel 6 presenterer regresjonsanalysene, som utforskes videre og diskuteres i kapittel 7. Kapittel 8 oppsummerer og forsøker å konkludere oppgavens hovedfunn.

Kapittel 2. En kort oversikt over etterkommerbefolkningens utdanningskarrierer

2.1. Innledning

Etter hvert som minoritetsbefolkningen i Norge har blitt både større, mer synlig og også deltar på flere samfunnsarenaer, har studiene omkring ulike aspekter ved denne gruppens levekår, utdanningsmuligheter og grad av integrering i det norske samfunnet, økt i volum. Tidligere har disse studiene i liten grad skilt mellom innvandrere og etterkommere. Dette har vært vanskelig både på grunn av at innvandrerbefolkningen ikke har vært tallmessig stor nok, og også fordi etterkommerne foreløpig har vært for unge til at det ville ha gitt noen mening å utføre egne studier på bakgrunn av disses livsløp. Nå begynner imidlertid etterkommerbefolkningen å bli av en slik størrelse og en slik alderssammensetning at egne analyser er både substansielt interessante og forsvarlige ut fra metodologiske hensyn. Det er denne studiens siktemål å bidra til å belyse etterkommeres utdanningskarrierer. Jeg vil i det følgende gi en kort oversikt over hvordan etterkommerbefolkningen ser ut i Norge i dag. Først vil jeg imidlertid gi en oversikt over viktige begreper som vil benyttes i denne oppgaven, og betydningen som ligger i dem.

2.2. Begrepsavklaringer

Ikke-vestlige land inkluderer Asia med Tyrkia, Afrika, Sør- og Mellom-Amerika, Øst-Europa og Oseania unntatt Australia og New Zealand.

Vestlige land refererer til resten av Europa inkludert Norden, Nord-Amerika, Australia og New Zealand.

Innvandrere refererer til personer som har innvandret til Norge etter fylte 7 år. I denne oppgaven vil ”innvandrere” i praksis bety fra et ikke-vestlig land dersom ikke annet er nevnt spesifikt.

Etterkommere refererer i denne oppgaven til barn av innvandrere, som er født i Norge eller har ankommet før fylte 7 år. I likhet med innvandrerbegrepet vil ”etterkommer” for enkelthets skyld referere til ikke-vestlige etterkommere dersom ikke annet er nevnt spesifikt.

Majoritetsbefolkningen er den delen av befolkningen som ikke har innvandret eller har foreldre som har innvandret til Norge.

Minoritetsbefolkningen brukes som en samlebetegnelse på alle som enten selv har innvandret til Norge eller som har foreldre med en annen bakgrunn enn norsk. I praksis vil dette i stor grad dreie seg om ikke-vestlige innvandrere og etterkommere av disse.

Innvandrerbakgrunn refererer til personer med foreldre fra et annet land enn Norge. I praksis vil også dette i stor grad dreie seg om personer som er født i, eller har foreldre som er født i, et ikke-vestlig land.

Innvandrerstatus er en samlebetegnelse som refererer til de tre kategoriene innvandrere, etterkommer og majoritet.

2.3. Minoritetsbefolkningen i Norge – hvem er de?

Norge rommer en etter hvert relativt stor innvandrerbefolkning, som per i dag teller over 500 000 personer og utgjør ca. 10 % av den totale befolkningen. Av disse er ca. 325 000 fra Asia med Tyrkia, Afrika, Sør- og Mellom-Amerika og Øst-Europa, og resten fra Norden og andre vestlige land (www.ssb.no/innvandring. Lesedato 22.04.10). I takt med å bli en økende andel av populasjonen har denne heterogene gruppen begynt å gjøre sitt inntog på ulike samfunnsarenaer. Eksempelvis var sysselsettingsraten per fjerde kvartal 2007 for personer med innvandrerbakgrunn⁴ 63 prosent. Til sammenligning var andelen for befolkningen som helhet på 72 prosent (Olsen 2008:83). I økende grad er personer med innvandrerbakgrunn også representert innenfor utdanningssystemet, og høsten 2005 var det 8250 personer med innvandrerbakgrunn i høyere utdanning i aldersgruppen 19-24 år. Disse fordeler seg noe ulikt mellom innvandrere og etterkommere⁵, der 35 prosent av etterkommerne i denne aldersgruppen var registrert ved et universitet eller en høyskole dette året. Til sammenlikning gjaldt dette 18 prosent av førstegenerasjonsinnvandrerne, og totalt var 30 prosent av alle ungdommer i Norge i denne aldersgruppen i gang med høyere utdanning (Daugstad 2008:55,79). Selv om det er en del færre sysselsatte blant innvandrebebefolkningen enn blant befolkningen som helhet, ser det altså ut til at den neste generasjonen av unge med innvandrerbakgrunn i det minste gjør et skikkelig inntog i utdanningssystemet, med alt det

⁴ Innvandrerbakgrunn refererer her til personer med to utenlandsfødte foreldre som enten er født i Norge eller selv har innvandret til landet.

⁵ Etterkommere referer her til personer som er født i Norge med to utenlandsfødte foreldre, og følger slik SSBs definisjon av begrepet.

innebærer av muligheter. Men hvordan går det egentlig med innvandrere og etterkommere av innvandrere i utdanningssystemet?

2.4. Etterkommere i skole og utdanning. En innledende oversikt.

Som nevnt i avsnitt 2.3., står ikke etterkommerne tilbake for majoritetsbefolkningen hva gjelder å begynne i høyere utdanning, tvert i mot er de i høyere grad representert ved de høyere utdanningsinstitusjonene her i landet (Daugstad 2008:55,79). Dette er positivt i forhold til senere livssjanser hva gjelder lønn, stabile arbeidsforhold og deltakelse i fellesskapet. Imidlertid er det mye som tyder på at de som kommer så langt som til høyere utdanning, er en selektert gruppe. Flere studier (se for eksempel Grindland 2009, Brekke og Fekjær 2009) har funnet at den store bøygen for ungdom med innvandrerbakgrunn er å komme seg gjennom videregående skole med studiekompetanse eller fullført fagbrev. På yrkesfaglige linjer har minoritets elever mellom fem og syv prosentpoeng lavere sannsynlighet for å fullføre hele utdanningen i løpet av fire år, mens de på studieforbereidende linjer har mellom 13 og 18 prosentpoeng lavere sannsynlighet for å fullføre i løpet av tre år, sammenlignet med majoritets elever (Grindland 2009:66-69). Grindlands studie finner at disse ulikhetene når det gjelder fullføring i stor grad skyldes forskjeller i hvilke karakterer de oppnår i videregående opplæring, samt ulikheter i foreldrenes utdannings- og inntektsnivå. Hun stiller spørsmål ved om det er slik at videregående opplæring stiller høyere krav, i det karakterforskjellene øker mellom minoritets elever og majoritet fra ungdomsskolen til videregående, og at dette kan være mye av årsaken til denne gruppens lavere gjennomføringsgrad (Grindland 2009:71). Brekke og Fekjær (2009:81) viser videre at minoritets elever har mellom 21 og 40 % sannsynlighet for å falle fra på allmennfaglig studieretning, mot majoritets elevenes 17 %. På yrkesfaglig studieretning er sannsynligheten for å droppe ut av skolen mellom 43 og 62 % for minoritets elevene, mot 38 % for majoritets elevene. Også her ser vi altså at minoritets elever i høyere grad dropper ut av skolen. De forklarer dette bildet delvis ut fra ulikheter i foreldrenes utdannings- og inntektsnivå, men med hovedvekt på at det er ulikheter i prestasjonsnivået fra ungdomsskolen som fører til at mange ungdommer med innvandrerbakgrunn faller fra underveis i videregående opplæring (Brekke og Fekjær 2009:84). Imidlertid viser Brekke og Fekjær (2009:81) at det eksisterer store forskjeller innad i gruppen av minoritets elever, og eksempelvis at ungdom med vietnamesisk bakgrunn ligger tettere opptil majoriteten enn tilfellet er for ungdom med pakistansk, chilensk, tyrkisk og iransk bakgrunn.

Tidligere studier har vist at ikke-vestlig innvandrerungdom presterer dårligere i ungdomsskolen enn majoritets elever (blant annet Bakken og Krange 1998), samt at denne gruppen har en markant mindre sannsynlighet for å fullføre videregående skole enn personer med majoritetsbakgrunn (Brekke og Fekjær 2009, Grindland 2009). Altså ser det ut til at de elevene med innvandrerbakgrunn som faktisk fullfører videregående opplæring, er en selektert gruppe. Imidlertid er det slik at ungdom med innvandrerbakgrunn som fullfører videregående opplæring, er mer ambisiøse i sine utdanningsvalg enn majoriteten. Ungdom med innvandrerbakgrunn velger i større grad studieforbereidende linjer i videregående opplæring, og de velger i større grad universitetsstudier fremfor høyskolestudier ved overgang til høyere utdanning (Birkelund og Mastekaasa 2009b:223, Sletten 2001).

Det ser altså ut til at etterkommere møter større utfordringer i grunnskolen og i videregående opplæring enn tilfellet er for majoritetsstudentene. Dette fører til at de elevene med innvandrerbakgrunn som fullfører videregående opplæring er en selektert gruppe. Videre ser det ut til at denne gruppen er mer ambisiøse i sine utdanningsvalg enn majoritets elevene er ved i større grad å velge studieforbereidende linjer, samt i større grad velge universitetsstudier fremfor høyskolestudier. Etterkommerne er også i større grad representert i høyere utdanning enn tilfellet er for majoriteten, med en andel på 35 prosent, mot 30 prosent for befolkningen som helhet. Hvilken betydning har dette for en eventuell sammenheng mellom innvandrerstatus og prestasjoner i universitetsutdanning? I det neste kapitlet vil jeg gi en bredere gjennomgang av tidligere forskning omkring etterkommere og utdanningsprestasjoner, samt presentere teoretiske perspektiver som kan være med på å forklare prestasjonsforskjeller mellom grupper. Denne gjennomgangen danner også grunnlaget for forskningsspørsmålene som stilles.

Kapittel 3. Teoretisk rammeverk og tidligere forskning

3.1. Innledning

Innenfor utdannings sosiologien finnes det flere perspektiver som tradisjonelt har blitt brukt for å forklare ulikheter i utdanningsnivå og prestasjoner mellom grupper. I denne oppgaven vil jeg legge vekt på de teoriene og argumentene som kan kaste lys over prestasjonsforskjeller. Sammenholdt med tidligere forskning vil jeg på den bakgrunn stille noen forskningsspørsmål om hvordan jeg venter at etterkommere presterer på universitetet. Rent umiddelbart virker det naturlig å se prestasjoner på universitetet som et resultat av den enkelte students innsats og evner. En student med gode akademiske evner som legger mye arbeid i studiene, ventes å oppnå gode resultater mens en student med mer moderate akademiske evner og lavere innsats, ventes å prestere tilsvarende lavere. Videre tenkes det at gode akademiske evner kan veie opp for manglende innsats, og at høy innsats i noen grad kan veie opp for mer moderate akademiske evner. Vi vet imidlertid at også egenskaper ved den enkeltes familiebakgrunn har betydning for prestasjonene som oppnås. Hva som kan tenkes å påvirke innsats og evner, og en mer detaljert gjennomgang av de ulike mekanismene som ventes å ha betydning for prestasjoner i høyere utdanning, redegjør jeg for i de påfølgende avsnittene.

3.2.1. Individuelle evner – tidligere prestasjoner

Akademiske evner hos den enkelte student er altså en av faktorene som må antas å ha betydning for prestasjonene i en universitetsutdanning. Dette er i og for seg logisk nok. Imidlertid er dette et kjennetegn som er delvis problematisk å måle i statistiske analyser, og måten det forsøkes målt på i ulike undersøkelser varierer. Videre vil en anta at akademiske evner er påvirket av både arv og miljø, og slik er problematisk å operasjonalisere. Det finnes (naturlig nok) ikke informasjon om for eksempel IQ i materialet jeg har til rådighet, og jeg har heller ikke tilgang til resultater av nasjonale tester i ulike fag for studentene i mitt utvalg. Imidlertid finnes det informasjon om hvilke karakterer studentene har oppnådd på videregående nivå, og dette vil gi oss en pekepinn på deres akademiske evner ved inngangen til universitetet. Prestasjoner på videregående nivå vil i denne oppgaven bli brukt som et mål på den enkelte students evner. Mekanismen tenkes i hovedsak slik at desto bedre resultater

studenten har oppnådd på videregående nivå, desto bedre evner kan vi anta at studenten har. Dette vil i sin tur føre til bedre resultater i høyere utdanning. Det vil selvsagt være slik at prestasjonene på videregående nivå heller ikke gir et nøyaktig mål på studentenes akademiske evner, da også disse vil være påvirket av blant annet innsats og motivasjon hos den enkelte. Imidlertid er dette det beste målet på hvilket akademisk nivå studenten er på ved inngangen til universitetsutdanningen, og slik hvilke forutsetninger han/hun har for å prestere godt sammenlignet med sine medstudenter. Da blir spørsmålet hvorvidt vi kan forvente at prestasjonene fra videregående skole skiller seg mellom de ulike gruppene (etterkommere, innvandrere og majoritetsstudenter), og dermed om vi kan forvente ulike prestasjoner på universitetet på bakgrunn av dette. For å belyse dette tar jeg en titt på tidligere undersøkelser av innvandrersstatus og karakterprestasjoner.

3.2.2. Hva sier forskningen om etterkommeres tidligere prestasjoner?

Flere studier har tatt for seg ikke-vestlige innvandreres og/eller etterkommeres prestasjoner på lavere trinn i utdanningssystemet, både i Norge og internasjonalt. Det varierer imidlertid hvilke grupper av etterkommere eller innvandrere som studeres når det gjelder blant annet landbakgrunn, og hvilke forklaringer som presenteres som grunnlag for karakterforskjeller. Et fellestrekk ved den tilgjengelige forskningen på feltet er at innvandrere eller etterkommere av innvandrere med en ikke-vestlig bakgrunn, jevnt over oppnår dårligere resultater i videregående utdanning enn det deres jevnaldrende med majoritetsbakgrunn gjør. Asiatisk ungdom ser ut til å være et unntak.

Undersøkelser fra USA viser at elever med afroamerikansk, latinamerikansk eller urbefolkningsbakgrunn⁶ oppnår både dårligere standpunkt karakterer og betydelig lavere poengsummer på nasjonale tester som NAEP⁷ og SAT⁸ enn majoritets elever, mens elever med asiatisk bakgrunn oppnår bedre karakterer og bedre poengsummer enn majoritets elevene (se Kao & Thompson 2003 og Ainsworth-Darnell & Downey 1998). I Nederland presterer minoritetsgruppene fra Tyrkia, Marokko, De Nederlandske Antillene og Surinam dårligere enn majoritets elever i språk og matte, både i obligatorisk grunnskole og i videregående

⁶ Native Americans/innfødte amerikanere.

⁷ The National Assessment of Educational Progress.

⁸ Scholastic Assessment Test.

opplæring (van Ours & Veenman 2003). Det samme ser ut til å være tilfelle for de respektive gruppene av både innvandrere og etterkommere i Østerrike, Belgia, Danmark, Frankrike, Tyskland, Luxemburg, Sverige og Sveits ved utgangen av ungdomsskolen (Marks 2005)⁹. I Norge har flere undersøkelser vist at innvandrerungdom ikke oppnår like gode karakterer som majoritets elever, både på ungdomsskolen og i videregående opplæring. Når det gjelder prestasjoner på ungdomsskolen, viser det seg at etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn oppnår lavere karakterer i norsk, matte, engelsk, naturfag og samfunnsfag, altså jevnt over i de fleste fag. Videre havner 39 % av etterkommerne mot 16 % av majoritets elevene i gruppen av elever som oppnår svake gjennomsnittskarakterer når det benyttes en variabel som deler prestasjonene i henholdsvis sterke og svake (Bakken & Krangle 1998). I en undersøkelse som skiller ut de største minoritetsgruppene viser Håvard Helland (1997) at ungdom med pakistansk bakgrunn har lavere karaktergjennomsnitt enn majoritets elever i alle fag, og videre at ungdom med vietnamesisk bakgrunn er på høyde med majoritets elevene i realfag, men på nivå med de pakistanske ungdommene i språkfagene. Når det gjelder bildet i videregående opplæring, er Hellands (1997) resultater gyldige også her. Videre tyder andre undersøkelser (Støren 2005 og Støren, Helland & Grøgaard 2007) på at ikke-vestlige etterkommere som gruppe presterer betydelig lavere enn majoritets elever, både i allmennfaglig og yrkesfaglig opplæring.

Jevnt over viser altså forskningen at både innvandrere og etterkommere etter innvandrere oppnår dårligere karakterer enn majoriteten, både i Norge og internasjonalt, og både i ungdomsskolen og i videregående opplæring. Hvilken betydning kan dette tenkes å ha for prestasjonsnivået i en universitetsutdanning?

3.2.3. Prestasjoner på videregående skole – betydning for karakterer på universitetet?

Jeg forventer altså at etterkommere presterer dårligere enn majoritets elever innenfor videregående opplæring. Hvilken betydning har så karakterprestasjoner innenfor videregående opplæring for karakternivået i en universitetsutdanning? Som nevnt under punkt 3.2.1., antar jeg at det er en sammenheng. Dette er i tråd med funn gjort av Marianne Nordli Hansen og Arne Mastekaasa (2006), som viser at karakterprestasjoner innenfor videregående opplæring har betydelig effekt på prestasjoner i høyere utdanning, og at betydningen av andre faktorer

⁹ Test av mattekunnskaper og lesing utført på 15-årige elever.

som har med sosial bakgrunn å gjøre, dramatisk reduseres når man tar karakternivået fra videregående skole med i betraktningen. Også andre studier av norske forhold (se for eksempel Eikeland 1987, Listhaug 1979 eller Sem 1971) har funnet en sammenheng mellom eksamenskarakterer i høyere utdanning, og karakternivået i videregående opplæring. Smith & Naylor (2001) finner det samme mønsteret for Storbritannia, der sannsynligheten for gode prestasjoner på universitetet øker med gode karakterer fra videregående skole. Ingen av disse studiene tar spesifikt for seg studenter med innvandrerbakgrunn, men undersøker befolkningen som helhet. Det ville imidlertid være overraskende om det ikke kommer til syne en slik sammenheng også når vi skiller mellom grupper med ulik innvandrerstatus.

3.2.4. Prestasjonsnivå i videregående opplæring og forventede resultater i universitetsutdanning

I de ovenstående avsnittene har jeg presentert forskning som tyder på at etterkommerstudenter oppnår et lavere karakternivå i videregående opplæring enn majoritets elever. Forskningen inkluderer en rekke studier både i Norge og internasjonalt, som tidligere har funnet en sammenheng mellom innvandrerstatus og karakternivå både på ungdomsskolen og i videregående skole. Videre har jeg argumentert for at det finnes en sammenheng mellom karakternivået på videregående skole og hvilket karakternivå man kan forvente innenfor høyere utdanning, herunder universitetsutdanning. Desto høyere karaktersum fra videregående, desto bedre karakterer i universitetsutdanning. Disse resonnementene legger grunnen for følgende forskningsspørsmål:

- 1) Er det en positiv sammenheng mellom karakterpoengsum fra videregående opplæring og prestasjoner på universitetet?
- 2) Hvis ja, fører denne sammenhengen til et gjennomsnittlig lavere prestasjonsnivå på universitetet for etterkommere sammenlignet med majoritetsstudenter?

Figur 3.1. Analytisk modell av sammenhengen mellom innvandrerstatus, karakterer i videregående opplæring og prestasjoner på universitetet.



Figur 3.1. er ment som en illustrasjon av den tenkte sammenhengen mellom innvandrerstatus, prestasjoner i videregående opplæring og prestasjoner på universitetet. Etterkommerne ventes å ha et gjennomsnittlig lavere karaktersnitt i videregående opplæring, og dette ventes å gi seg utslag i et lavere gjennomsnittlig prestasjonsnivå på universitetet.

3.3.1. Sosial bakgrunn – betydningen av foreldres utdanning og inntekt

Det forventes altså at karakternivået fra videregående opplæring har betydning for prestasjonene på universitetet. Men også andre faktorer ventes å spille en rolle, og sosial bakgrunn fremstår som en sentral forklaringsfaktor i foreliggende forskning. Sosial bakgrunn er en samlebetegnelse på faktorer ved den enkelte students familiebakgrunn som har å gjøre med familiens samlede økonomiske og kulturelle ressurser å gjøre. Hvordan disse faktorene måles, varierer mellom ulike studier. Økonomiske ressurser måles ofte gjennom variabler som foreldres samlede inntekt¹⁰, formue og/eller antall rom per person i husholdningen. Disse kriteriene virker for så vidt relativt allmenne for å måle økonomisk velstand. Når det gjelder kulturelle ressurser, er definisjonene mange, og målemetodene likeså. Under kulturelle ressurser hører faktorer som foreldres utdanningsnivå og type utdanning, yrkesstatus, antall bøker i hjemmet, bruk av ulike kulturtilbud (ofte delt etter ”høykultur” og ”lavkultur”), abonnement på magasiner, aviser og lignende, medlemskap i ulike foreninger, tv-vaner osv., alt ettersom hvor detaljert datamaterialet tillater at en går til verks og hva formålet med undersøkelsen er. Felles for de fleste studier er at de viser en sterk sammenheng mellom sosial bakgrunn og suksess¹¹ i utdanningssystemet. Desto høyere sosial bakgrunn foreldrene har, desto bedre lykkes avkommet i utdanningssystemet, både med hensyn til karakternivå, fullføring og hvorvidt en går videre i til høyere nivåer ved hvert overgangspunkt. Litteraturen som finnes på dette området er omfattende, og jeg vil i det følgende konsentrere meg om studier og teoretiske perspektiver som er relevante for å belyse effekten sosial bakgrunn har på karakterprestasjoner, og en eventuell sammenheng med innvandrerstatus. Først vil jeg gi en gjennomgang av Pierre Bourdieus teoribidrag om kulturell kapital, før jeg tar for meg Basil Bernstein og språklig kompetanse. Så følger en gjennomgang av relevante studier på feltet, og

¹⁰ Yrkesinntekt og andre inntekter, som for eksempel kapitalinntekt, for begge foreldrene. Kategorien kan også inneholde statlige tilskudd, trygdeordninger osv.

¹¹ Suksess i utdanningssystemet refererer her til det å starte i høyere utdanning, karakterprestasjoner på ulike nivåer i utdanningssystemet og/eller grad av gjennomføring av påbegynt utdanning, variabelt etter de ulike undersøkelsene.

hvordan sosial bakgrunn ventes å henge sammen med innvandrersstatus. Til slutt skisserer jeg hvilke forventninger dette gir for denne oppgaven, samt hypoteser.

3.3.2. Kulturelle ressurser, akademisk kultur og språklig kompetanse

Mange av studiene som tar for seg det jeg har kalt suksess i utdanningssystemet, deler som nevnt sosial bakgrunn inn i rent økonomiske midler og mer kulturelle aspekter. Dette skillet kan føres tilbake til Pierre Bourdieu, og hans utvikling av begrepet *kulturell kapital*. Med dette begrepet forsøker Bourdieu å peke på at det har betydning hvilken kjennskap en har til ulike kulturelle uttrykk, tale- og formuleringsmåter og arenaer for kunnskapsoverføring for å kunne fullt ut nyttiggjøre seg av de muligheter økonomisk velstand åpner for. Det ligger i begrepet at kulturell kunnskap kan sees på som en form for kapital på linje med den økonomiske. Der økonomisk kapital åpner for å kunne gå i operaen, kjøpe malerier av anerkjente (og dyre) kunstnere eller begynne i høyere utdanning, vil ikke individet kunne nyttiggjøre seg disse mulighetene uten å kjenne kodene for å kunne nyte sin opera eller sitt kunstverk, eller kjenne de akademiske kodene som er nødvendige for å lykkes med utdanningen. Kulturell kapital kan deles i tre deler; kroppsliggjort form, objektivert form og institusjonalisert form (Bourdieu 1986:243), der førstnevnte har med individets kulturelle ressurser å gjøre, objektivert kulturell kapital er bøker, kunst, musikk og andre fysiske kulturelle uttrykk, og sistnevnte refererer til utdanningssystemet og akademiske grader. Kulturell kapital i kroppsliggjort form kalles ofte *habitus*, og kan beskrives som ubevisste måter å handle, tenke og å uttrykke seg på som vi er tillært gjennom oppveksten, og som er uløselig knyttet til den enkelte person (Prieur 2006:39). Kulturell kapital blir på denne måten mentale ”innstillinger” som kommer ubevisst til uttrykk fysisk. Kulturell kapital er imidlertid også klassespesifikk, ifølge Bourdieu, og denne klassespesifikke kulturelle kapitalen overføres som en del av sosialiseringen i den enkelte familie (Prieur 2006:41). Altså finnes det kulturelle markører innenfor de ulike sosiale lag, som skiller dem fra hverandre, og som videreføres til neste generasjon gjennom sosialiseringen i familien. Enkeltmenneskets kroppslige disposisjoner (eller *habitus*) vil slik være et uttrykk for både klasseposisjon og den kulturelle kunnskap som den posisjonen innebærer, og mer individuelle kjennetegn som kjønn, alder og interessene til den enkelte.

Utdanningssystemet representerer kulturell kapital i *institusjonalisert* form. Gjennom å erverve seg en akademisk grad oppnår man et håndfast, offentlig godkjent og legitimt bevis på sin kulturelle kompetanse, og slipper til stadighet å måtte bekrefte sin kunnskap og sin posisjon slik tilfellet er dersom man ikke har den tyngden en akademisk grad eller tittel gir (Bourdieu 1986:248). Utdanningssystemet er altså et verktøy for å kunne legitimere den habitusen, klasseposisjonen og kulturelle kapitalen en har opparbeidet seg gjennom oppveksten i ett bestemt sosialt lag, gjennom å omsette denne til formelle kvalifikasjoner. I følge Bourdieu blir den væremåte og uttrykksmåte som barn fra privilegerte familier har inkorporert gjennom sin habitus, i skolen sett på som uttrykk for individuelt talent og begavelse heller enn den sosialt betingede arv som den i virkeligheten er (Esmark 2006:74). Slik premieres barn fra privilegerte samfunnslag for sin sosiale arv heller enn sin intelligens, og barn fra arbeiderklassen blir på samme måte underpremiert for sine ferdigheter fordi de ikke besitter den rette habitusen for å få uttelling for sin intelligens. For å lykkes i utdanningssystemet kreves altså en forkunnskap som er spesifikk for dem som kommer fra familier med høy sosial posisjon, og disse barna er slik forfordelt allerede ved inngangen til utdanningssystemet. Etter endt utdanning vil barn av foreldre med høy sosial posisjon ha ervervet seg tilsvarende status som sine foreldre, men nå er denne forstått som et resultat av individuelle ferdigheter (evnen til å oppnå en akademisk grad) og ikke som et resultat av arv. I virkeligheten forholder det seg imidlertid slik at det i stor grad allerede er gitt hvilke elever og studenter som vil lykkes i utdanningssystemet, fordi kulturen i skolen samsvarer med kulturen i de øvre sosiale lag, men ikke med kulturen i arbeiderklassen (Esmark 2006:80-81).

Først og fremst fører dette til at elever fra lavere sosial lag faller fra utdanningen, mente Bourdieu. De individene fra lav sosial bakgrunn som tar til med universitetsstudier har vært igjennom en utvelgelsesprosess underveis i utdanningsløpet som er så sterk at de til og med utkonkurrerer sine medstudenter fra høyere sosiale lag (Bourdieu & Passeron 2006:109). Dette er forutsatt at andelen studenter med lav sosial bakgrunn ikke blir for høy. Følger vi resonnementene til Bourdieu vil det altså være slik at de som kommer fra lavere sosiale lag og begynner i universitetsutdanning, er en meget selektert gruppe. Deres antatte hemske i forhold til sosial bakgrunn vil derfor ikke ha særlig betydning, siden de klassemessige markører arbeiderklassestudenter har båret med seg, vil være nærmest utvasket etter så mange år i akademiske kretser (Bourdieu & Passeron 2006:99-100,107). Bourdieus undersøkelser er foretatt i Frankrike. Utdanningssystemet i Frankrike bærer preg av at universitetene i større

grad er eliteinstitusjoner enn hva tilfellet er for norske universiteter, og de kan også sies å bære preg av en mer lukket kultur. Hvorvidt en slik utvisking av klassemessige markører som Bourdieu skisserer for arbeiderklassestudenter i franske universitetsstudier, finner sted i Norge, er ikke avklart. Det er imidlertid grunn til å tro at sosial bakgrunn har til dels stor betydning for prestasjoner i høyere utdanning også i Norge, noe jeg vil komme tilbake til senere i kapitlet. Videre antar jeg at de utfordringer Bourdieu skisserer for arbeiderklassestudenter når det gjelder manglende kjennskap til ”kodene” som er nødvendige for å lykkes med høyere utdanning, også kan vise seg å gjelde for etterkommerstudenter. Jeg vil komme tilbake til dette litt senere i kapitlet.

3.3.3. Språklig kompetanse – skiller mellom grupper?

Et beslektet perspektiv til habitusbegrepet og den rollen disse disposisjonene spiller når det gjelder å lykkes i utdanningssystemet, er Basil Bernsteins (1976) teori om utvidede og begrensede språkkoder. Bernstein tar utgangspunkt i noe av det samme synet på utdanningssystemet som Bourdieu, nemlig at det ikke er innrettet slik at alle har muligheten til å nyttiggjøre seg av det. Bernstein fokuserer på det språklige aspektet ved skole og utdanning, og hvordan suksess i utdanningssystemet forutsetter en egen språklig kompetanse som er ulikt fordelt mellom grupper i befolkningen. Mer spesifikt mener Bernstein at sosialiseringen i ulike sosiale lag foregår på ulik måte, og at dette i sin tur fører til fundamentalt ulik språklig kompetanse hos elever/studenter som vokser opp i henholdsvis arbeiderklassehjem og middelklassehjem (Bernstein 1976:13). Barn vokst opp i arbeiderklassehjem vil i hovedsak benytte seg av et språklig repertoar preget av begrensede koder, det vil si en uttrykksmåte med enkel setningsoppbygning, enkle ord og mye implisitt eller underforstått meningsinnhold (Bernstein 1976:16). Barn oppvokst i middelklassehjem vil derimot i hovedsak benytte seg av en uttrykksmåte preget av utvidede koder, som kjennetegnes av komplekse setninger, korrekt grammatikk, større ordforråd og eksplisitt meningsinnhold, men de vil også ha kjennskap til de begrensede kodene, og kunne uttrykke seg ved hjelp av disse ved behov (Bernstein 1976:17). Bernstein snakker om språket som et middel for å uttrykke henholdsvis *håndfaste* og *abstrakte* fenomener og tenkemåter, og hevder at en utvidet språkkode er det nødvendige verktøyet for å kunne uttrykke abstrakte, utenkelige, uåtgripelige fenomener, fordi denne måten å uttrykke seg på binder dette abstrakte til den virkeligheten vi ser rundt oss (Bernstein 1986:208-209). Altså vil det å beherske en utvidet språkkode gjøre oss i stand til å beskrive og

snakke om ting vi ikke ser, eller ikke forstår. Videre mener han at universitetssektoren er preget av kunnskapsproduksjon, og at dette medfører at det i disse kretser benyttes en utvidet språkkode, mens de lavere trinn i utdanningssystemet beskjeftiger seg mer med kunnskaps*reproduksjon*, og i større grad benytter en begrenset språkkode (Bernstein 1986:208). Altså er det slik at barn eller elever med middelklassebakgrunn behersker det språket som verdsettes i utdanningssystemet. I tillegg blir denne språklige kompetansen bare viktigere etter hvert, fordi man på høyere trinn i utdanningssystemet produserer kunnskap og derfor er nødt til å ha kjennskap til den språklige koden som forbinder det ukjente med den virkeligheten vi ser rundt oss. Hvis vi skal følge Bernsteins syn på språklig kompetanse, vil en regne med at høy sosial bakgrunn gir seg utslag i gode karakterprestasjoner, og videre at denne effekten vil være sterkere jo høyere opp i utdanningssystemet en kommer. Dersom det er slik at ulik språklig kompetanse som varierer etter klassebakgrunn, fører til prestasjonsforskjeller i en universitetsutdanning, ventes det at dette vil komme til syne også for studenter med etterkommerbakgrunn. Det regnes som sannsynlig at foreldre med en ikke-vestlig bakgrunn ikke har like gode forutsetninger for å kjenne til det Bernstein kaller den ”utvidede” språkkoden, i alle fall ikke når det gjelder norske forhold, og dermed vil ikke denne måten å uttrykke seg på overføres til neste generasjon gjennom sosialiseringen i familien.

3.3.4. Aktiv selvrepresentasjon og kritisk distanse i møte med akademia?

Forskningen som har foregått de senere årene, har trukket veksler på de teoretiske perspektivene til både Bernstein og Bourdieu. Annette Lareau og Elliot B. Weininger (2003) følger til en viss grad forskningstradisjonen som har latt seg inspirere av Bourdieus kulturell kapital-begrep, men de argumenterer for at grensene for hva som vanligvis legges i begrepet, må utvides. Studier på dette feltet må ta for seg hvordan akademiske evner og andre egenskaper ved studentene har betydning for hvordan de blir evaluert i skolen, men også hvordan ulik sosial bakgrunn virker inn på studentenes og foreldrenes evne til å møte utdanningsinstitusjonene på en adekvat måte (Lareau & Weininger 2003:588). Det er altså nødvendig å ta for seg kjennetegn ved hvordan studenter blir møtt og evaluert i utdanningssystemet, men også hvordan studenter og deres foreldre *møter* utdanningssystemet og forholder seg til institusjonens virkemåte. Med hvordan de forholder seg til utdanningssystemet menes grad av akademisk kunnskap eller skoletalent, og i tillegg

kunnskap om hvordan eksempelvis evalueringsprosesser fungerer, og som setter dem i stand til å påvirke hvordan de selv blir evaluert (Lareau & Weininger 2003:588). Lareau og Weininger (2003:596) mener videre at foreldre med lav sosial bakgrunn lettere lar skolen og læreren innta ekspertrollen, og ikke på samme måte som middelklasseforeldre stiller kritiske spørsmål, eller kjemper for andre utfall der de mener en situasjon har fått urettferdige konsekvenser¹². Videre mener de at denne måten å forholde seg til autoriteter på overføres fra foreldregenerasjonen til avkommet. Vi kan altså ut fra Lareau og Weiningers synspunkt, forvente at elever og studenter med høy sosial bakgrunn besitter en kunnskap om hvordan utdanningsinstitusjonene fungerer som setter dem i stand til mer aktivt å påvirke sin egen utdanningskarriere enn elever og studenter med lav sosial bakgrunn. Denne forståelsen av kulturell kapital blir en slags videreføring av begrepet slik Bourdieu introduserte det, og tilfører det en faktor som omhandler evnen til selvrepresentasjon og det å takle autoriteter. Dette er imidlertid aspekter som vanskelig lar seg måle gjennom statistiske variabler. Mye av foreliggende forskning anvender da også et kulturell kapital-begrep som i praksis refererer til foreldrenes utdanningsnivå og yrke. Det er likevel fruktbart å ha Lareau og Weiningers forståelse av begrepet som et bakteppe for hvordan sosial bakgrunn kan tenkes å påvirke karakternivået. Tankegangen blir da at høy sosial bakgrunn medfører at eleven eller studenten opparbeider seg evnen til å mer aktivt styre hvordan en evalueres i en skolesituasjon. På lavere trinn i utdanningssystemet kan dette ha stor betydning for fastsettelsen av blant annet standpunkt karakterer. Antakelig vil slik selvrepresentasjon avta i betydning høyere opp i utdanningssystemet fordi evalueringene i større grad gjøres gjennom anonymiserte, skriftlige arbeider. Det kan likevel ha betydning i forhold til hvordan studentene interagerer med sine professorer, og hvordan de presenterer seg selv på en muntlig eksamen. Videre kan det tenkes at denne formen for selvrepresentasjon innebærer en høyere grad av selvtillit i møte med så vel autoriteter i academia som med det skriftlige pensum. Kan hende gir dette seg uttrykk i en mer kritisk behandling av kunnskap, som i sin tur er viktig for å oppnå gode resultater i en studiesituasjon.

Det er altså mange aspekter ved det å komme fra en velutdannet og ressurssterk familie som tenkes å ha betydning for hvilke prestasjoner som oppnås i en universitetsutdanning. Bourdieu

¹² Artikkelen støtter seg på intervjuer med familier med ulik sosial bakgrunn, og deres møte med utfordrende situasjoner i skolesammenheng og lignende. De finner tydelige skiller mellom handlingsmønsteret i familier med lav sosial bakgrunn og middelklassebakgrunn. (Lareau & Weininger 2003)

fremhever den kroppsliggjorte kulturelle kapitalen (habitus) som erverves gjennom oppveksten i øvre sosiale lag, og som er identisk med den væremåte og uttryksmåte som premieres i utdanningssystemet. Denne akademiske ”arven” gjør den enkelte i stand til å nyttiggjøre seg utdanning, og omsette klasespesifikk kunnskap til formelle kvalifikasjoner. Jeg antar at en slik habitus også kan ha betydning for karakterprestasjonene. Bernstein fokuserer på det språklige aspektet ved sosial bakgrunn, og fremholder at det å vokse opp i ulike sosiale lag av befolkningen fører til fundamentalt ulik språklig kompetanse. De med en høy sosial bakgrunn vil dra veksler på både det Bernstein kaller utvidede og begrensede språkkoder, mens de med en lavere sosial bakgrunn kun vil kjenne til begrensede språkkoder. Siden kjennskap til utvidede språkkoder anses essensielt i academia, og bare vil ha sterkere betydning jo høyere opp i utdanningssystemet en kommer, fører denne ulikheten i språklig kompetanse til at barn fra middelklassen og mer privilegerte sosiale lag vil lykkes med skole og utdanning, mens arbeiderklassebarna i stor grad vil oppleve at de ikke strekker til. Jeg antar at denne ulikheten i språklig kompetanse som Bernstein skisserer, også har betydning for karakternivået. Lareau og Weininger fremhever at det finnes ulikheter i hvordan en forholder seg til autoriteter, og som varierer etter sosial klasse. Barn som har vokst opp i middelklassen, vil i mindre grad la lærere og professorer innta ekspertrollen, og dermed stiller de i større grad spørsmål ved autoriteters meninger og kunnskapsformidling. De er også i større grad i stand til å representere seg selv på en måte som er i samsvar med det læreren ser etter i en god elev. Denne evnen til kritisk distanse til fag og fagformidler kan tenkes å påvirke hvordan en bearbeider og anvender pensum i forhold til skriftlige eksamener, og slik gi seg utslag i gode karakterer. Dette antas kanskje i særlig grad å gjelde når en kommer så høyt opp i systemet som til en universitetsutdanning. Videre kan en tenke seg at en større selvtillit i møte med academia også være til nytte i forhold til muntlige vurderingsformer.

Hva sier så tidligere studier om de mulige sammenhengene jeg har skissert over? Har sosial bakgrunn tidligere vist seg å ha betydning for prestasjonsnivået? Og hvordan ser det ut når vi tar ulik innvandrerstatus med i betraktningen? I det følgende vil jeg gi en oversikt over hvilke sammenhenger andre studier har funnet i når det gjelder sosial bakgrunn, prestasjoner og innvandrerstatus.

3.3.5. Betydningen av sosial bakgrunn for prestasjoner – hva sier tidligere studier?

Hva sier forskningen om sammenhengen mellom sosial bakgrunn, innvandrersstatus og karakterprestasjoner? Studier som tar for seg betydningen av sosial bakgrunn spesifikt på karakterprestasjoner, er mindre omfattende enn den foreliggende forskningen om betydningen av sosial bakgrunn på utdanningsvalg eller for fullføring av påbegynt utdanning. Videre varierer det mellom studier hvordan sosial bakgrunn måles, hvilke grupper av elever/studenters som undersøkes, samt hvilke(t) klassetrinn og hvilke(t) fag en konsentrerer oppmerksomheten om. Hovedtendensen som avtegner seg i de studiene som finnes, viser imidlertid en sammenheng mellom foreldres utdanning og inntekt, og barnets eller ungdommens karakterprestasjoner. Dette gjelder på alle nivåer i utdanningssystemet. I Norge viser for eksempel Liv Anne Støren (2005) at den observerte forskjellen i karaktergjennomsnitt i videregående opplæring mellom majoritets elever og etterkommerelever¹³, reduseres til det halve når man tar sosial bakgrunn med i betraktningen. Videre viser det seg at det er foreldrenes utdanningsnivå som har størst betydning for karakterene¹⁴. I en komparativ undersøkelse av prestasjonsforskjeller 20 land, viser Gary Marks (2005) at sosial bakgrunn har betydning for forskjellene mellom elever med majoritetsbakgrunn og elever med etterkommerbakgrunn i flere europeiske land samt i USA, Canada, New Zealand og Australia¹⁵. Hovedtendensen i materialet er at prestasjonsforskjellene mellom majoritets elever og etterkommere reduseres betydelig eller forsvinner helt både når det gjelder leseferdigheter og matematiske ferdigheter, ved å kontrollere for sosial bakgrunn i analysen. Dette gjelder særlig sterkt i USA, Luxembourg og Tyskland, mens tendensen ser ut til å være svakere i Norge og til dels Sverige. Tendensen for USA støttes av andre studier (Ainsworth-Darnell & Downey 1998, Kao & Thompson 2003), som finner at de observerte karakterforskjellene mellom afro-amerikansk ungdom og majoritetsungdom blir betydelig mindre når de kontrollerer for sosial bakgrunn. Kao og Thompson (2003) finner at dette også gjelder for såkalte hispanics; ungdom med latinamerikansk bakgrunn. De ovennevnte studiene finner videre at elever med asiatisk bakgrunn ser ut til å prestere godt karaktermessig, og i noen

¹³ Den observerte forskjellen var på fire tideler (3,7 mot 3,3).

¹⁴ Størens (2005) operasjonalisering av sosial bakgrunn inneholder i tillegg til foreldres utdanningsnivå også variabler for foreldres inntekt og arbeidsmarkedstilknytning. Disse faktorene har imidlertid ikke like stor betydning for karakterprestasjonene.

¹⁵ Materialet består av tester i leseferdigheter og matematikk hos 15-årige skoleelever. Marks (2005) skiller mellom etterkommerelever som snakker morsmål hjemme, og etterkommerelever som snakker majoritetsspråk hjemme, i sine undersøkelser. Jeg gir her en oversikt over hovedtendenser for etterkommergruppen som helhet.

tilfeller bedre enn majoritetselevne, og at dette ikke ser ut til å kunne forklares av ulikheter i sosial bakgrunn. I den foreliggende forskningen ser altså ulikheter i sosial bakgrunn ut til å forklare mye av prestasjonsforskjellene mellom majoritetselever og elever med minoritetsbakgrunn i grunnskolen og i videregående opplæring. Imidlertid forsvinner ikke de observerte forskjellene helt. Videre viser noen studier at elever med asiatisk bakgrunn presterer like godt som, og i noen tilfeller bedre enn, majoritetselever når man kontrollerer for sosial bakgrunn.

Når det gjelder prestasjonsforskjeller på universitetsnivå finner Hansen og Mastekaasa (2006) at sosial bakgrunn har stor betydning for karakterprestasjoner, både på bachelor- og masternivå, og at det er foreldrenes utdanningsnivå som har størst påvirkningskraft. Foreldrenes inntektsnivå er på langt nær like viktig. Hansen og Mastekaasa deler inn foreldrenes sosiale posisjon etter hvilke yrkesposisjoner de mener innebærer mest kulturell kapital¹⁶, og finner at studenter med foreldre som har en yrkesposisjon som indikerer at de selv har gjennomgått en universitetsutdanning, presterer bedre enn studenter med foreldre som har høy inntekt, men en yrkesposisjon som ikke indikerer universitetsutdanning. Tendensen til at universitetsprestasjoner påvirkes av sosial bakgrunn, støttes av Smith og Naylor (2001) for Storbritannia, som undersøker sammenhengen mellom foreldres yrkesstatus og inntekt, og karakterer ved fullført utdanning på bachelornivå. Effekten de finner er tydelig og sterk i den retning at desto høyere sosial bakgrunn, desto bedre karakterer oppnår studenten. De to sistnevnte studiene støtter altså en forventning om at sosial bakgrunn har betydning for prestasjonsnivået i en universitetsutdanning. Imidlertid tar de ikke for seg etterkommerstudenter spesifikt, men hele studentmassen under ett. Hvordan kan betydningen av sosial bakgrunn for karakterprestasjoner tenkes å henge sammen med innvandrersstatus?

3.3.6. Ulik effekt av sosial bakgrunn for majoritetsstudenter og etterkommerstudenter?

Det er altså en omfattende litteratur som støtter betydningen av sosial bakgrunn for karakterprestasjoner. Hovedbildet som avtegner seg er at høy sosial bakgrunn gir seg utslag i gode prestasjoner, og at dette gjelder på alle trinn i utdanningssystemet. Noen studier viser også at foreldres utdanningsnivå har større betydning enn for eksempel inntektsnivået. Dette bildet bør imidlertid nyanseres noe, og særlig i forhold til elever og studenter med

¹⁶ Se avsnitt 3.3.2. for en nærmere gjennomgang av begrepet.

minoritetsbakgrunn. Vi har i de foregående avsnittene sett at effekten av sosial bakgrunn på karakterprestasjoner ser ut til å være relativt sterk og stabil for majoritetsbefolkningen. Når man tar for seg minoritetsbefolkningen, varierer funnene noe mellom studier, og resultatene er til en viss grad sprikende. Noen studier (Kao & Thompson 2003, Ainsworth-Darnell & Downey 1998) finner at elever med asiatisk bakgrunn gjør det bedre enn andre minoritets elever, og også bedre enn majoriteten. Denne forskjellen lar seg ikke forklare av ulikheter i sosial bakgrunn. I Norge finner Helland (1997) at elever med vietnamesisk bakgrunn presterer like godt som majoritetsbefolkningen i realfag, og *bedre* etter kontroll for sosial bakgrunn. Dette gjelder imidlertid ikke for språkfag¹⁷, der tendensen er at asiater ligger på et lavere karakternivå. Videre finner Støren (2006) prestasjonsforskjeller mellom ulike nasjonaliteter i videregående opplæring, og at elever med foreldre fra Bosnia, Sri Lanka og Vietnam gjør det best¹⁸. Det har vært stilt spørsmål ved om ikke elever med innvandrerbakgrunn får mindre utbytte av sin sosiale bakgrunn enn sine medelever med majoritetsbakgrunn, altså hvorvidt det å ha foreldre med høy utdanning og høy inntekt ikke gir seg utslag i gode karakterprestasjoner i like stor grad for minoritets elever som det gjør for majoritets elever (Bakken og Krange 1998). Det kan altså se ut til at effekten av sosial bakgrunn på karakterprestasjoner ikke nødvendigvis er lik for alle grupper av elever. Kan det være slik at sosial bakgrunn har større betydning for karakterene til majoritetsstudenter enn for etterkommerstudenter?

3.3.7. Forskningsspørsmål omkring sosial bakgrunn, innvandrerstatus og prestasjoner

Sosial bakgrunn har altså i tidligere studier jevnt over vist seg å ha positiv betydning for karakterprestasjonene både i grunnskole, videregående opplæring og universitetsutdanning. Videre vet vi at etterkommere gjennomsnittlig har lavere sosial bakgrunn enn majoritetsbefolkningen. Ut fra dette ville en forvente at etterkommere oppnår et gjennomsnittlig lavere karakternivå i universitetsutdanning enn majoritetsstudenter. Jeg har videre stilt spørsmål ved hvorvidt betydningen av sosial bakgrunn er lik for etterkommerstudenter og majoritetsstudenter, eller om det er slik at etterkommerstudenter drar

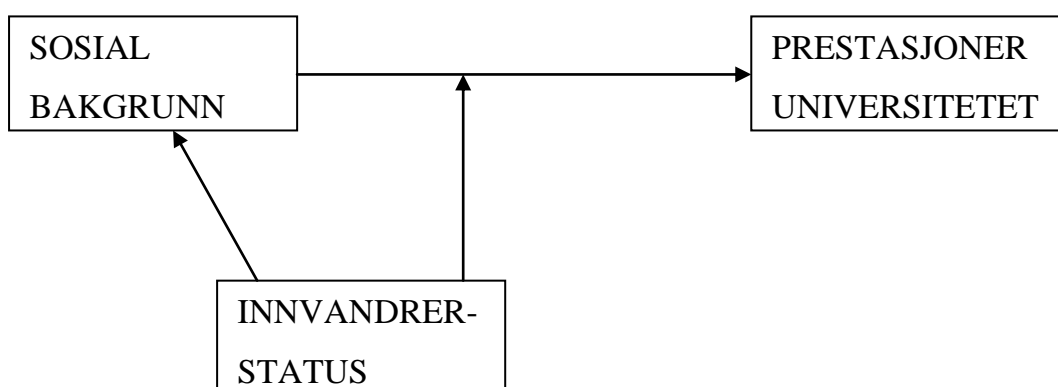
¹⁷ Undersøkelse som tar for seg de to siste klassesettene på ungdomsskolen, samt første året i videregående opplæring. Hellands funn inkluderer også elever med pakistansk bakgrunn, som presterer dårligere enn majoritets elevene både innenfor realfag og språk. Ved kontroll for sosial bakgrunn forsvinner forskjellen for realfag, men ikke for språkfag. (Helland 1997)

¹⁸ Majoritets elever er ikke en del av analysegrunnlaget i denne undersøkelsen.

mindre nytte av den positive effekten av foreldres utdanningsnivå og inntekt enn hva tilfellet er for majoritetsbefolkningen. Dette vil i så fall ytterligere forsterke forventningen om at etterkommere ikke presterer like godt som majoritetsstudenter. I motsatt retning virker argumentet om at etterkommerstudentene kan tenkes å være en såpass selektert gruppe når det gjelder universitetsutdanning, at sosial bakgrunn har liten betydning for prestasjonsnivået deres i det hele tatt. I så fall vil en vente at etterkommere presterer på høyde med, eller bedre, enn majoritetsstudenter (alt annet likt). De ovenstående argumentene gir grunnlag for følgende forskningsspørsmål:

- 3) Er det en positiv sammenheng mellom foreldres utdanningsnivå og karakterprestasjoner på universitetet?
- 4) Er det positiv sammenheng mellom foreldres inntekt og karakterprestasjoner på universitetet?
- 5) Er en eventuell sammenheng mellom foreldres utdanningsnivå og karakterprestasjoner svakere for etterkommere enn for majoritetsstudenter?
- 6) Er en eventuell sammenheng mellom foreldres inntekt og karakterprestasjoner på universitetet svakere for etterkommere enn for majoritetsstudenter?

Figur 3.2. Analytisk modell av sammenhengen mellom innvandrerstatus, sosial bakgrunn og prestasjoner på universitetet



Figur 3.2. er en illustrasjon av den tenkte sammenhengen mellom innvandrerstatus, sosial bakgrunn og prestasjoner på universitetet. Innvandrerstatus ventes å ha en negativ effekt på sosial bakgrunn, på den måten at etterkommere ventes å ha lavere sosial bakgrunn enn

majoritetsstudenter. Sosial bakgrunn ventes å ha positiv effekt på prestasjoner i universitetsutdanning på den måten at desto høyere sosial bakgrunn, desto bedre karakternivå på universitetet. Sammenhengen mellom sosial bakgrunn og prestasjoner på universitetet ventes imidlertid ikke å slå likt ut for etterkommere og majoritetsstudenter. Innvandrerstatus ventes slik å ha en konfunderende effekt.

3.4.1. Nettverk, kunnskapsoverføring, motivasjon og sosial kontroll

I de foregående avsnittene har jeg tatt for meg hvilken betydning sosial bakgrunn og karakterprestasjoner i videregående opplæring ventes å ha for karakternivået innenfor en universitetsutdanning, og hvordan disse sammenhengene antas å samvariere med innvandrerstatus. Tidligere studier viser imidlertid at det kan være fruktbart å også inkludere faktorer som har med motivasjon, innsats og støtte hjemmefra å gjøre, for å forklare eventuelle prestasjonsforskjeller. Dette er faktorer som delvis henger sammen med sosial bakgrunn, for eksempel i form av foreldres akademiske kunnskap og deres evne til å overføre denne kunnskapen til neste generasjon (jf. Lareau & Weininger 2003, Lucas 2001). Det har imidlertid blitt funnet indikasjoner på at det i minoritetsmiljøer kan eksistere en egen kultur for verdsetting av utdanning, og en vektlegging av høy innsats for å nyttiggjøre seg dette godet best mulig. Videre kan tilknytning til ulike former for sosiale nettverk være en faktor verdt å belyse, da dette kan tenkes å variere etter innvandrerstatus på en måte som kan ha betydning for karakternivået.

Flere studier som har belyst minoritetsungdom i skoleverket, har funnet at det blant disse elevene eksisterer til dels andre holdninger til skole og utdanning enn tilfellet er hos majoritetselvene (se for eksempel Bakken & Krange 1998, Lauglo 1996 og Sletten 2001). Elever med innvandrerbakgrunn ser ut til å være mer positivt innstilt til skolearbeid, viktigheten av utdanning og til lærernes rolle enn sine jevnaldrende med majoritetsbakgrunn. Det ser også ut til disse elevene er mer ambisiøse med tanke på planer om høyere utdanning, og at de veier opp for et noe dårligere utgangspunkt gjennom å legge større vekt på skolearbeid og egeninnsats (Lauglo 1996 og Sletten 2001). Jeg har tidligere presentert argumenter som støtter at elever og studenter med innvandrerbakgrunn møter større utfordringer i skoleverket enn majoritetselver, og at dette gir seg utslag blant annet i et gjennomsnittlig lavere prestasjonsnivå. Det ser imidlertid ut til at bildet er et annet når det

gjelder motivasjon, holdninger og innsats. Flere har snakket om et såkalt ”innvandrerdriv” (Bakken & Krange 1998) som gjør seg gjeldende som en ekstra push-faktor for minoritets elever, og gjør at bildet som dannes når det gjelder minoriteter, utdanning og prestasjoner ikke samsvarer med det en ville vente, økonomiske og sosiale faktorer tatt i betraktning. Sagt på en annen måte; ut fra sosiale og økonomiske bakgrunnsfaktorer ville en vente et *lavere* gjennomsnittlig prestasjonsnivå blant elever med innvandrerbakgrunn enn hva som er tilfellet i foreliggende forskning fra lavere nivåer i utdanningssystemet. Dette betyr ikke at sosial bakgrunn ikke har betydning, men at ulikheter i foreldres utdanning og inntekt ikke forklarer hele variasjonen i karakternivå. Hva kan dette skyldes?

James Coleman (1988) stiller spørsmål ved om foreldrenes økonomiske og kulturelle ressurser ikke alene har betydning for barnas skoleprestasjoner, men om det er slik at hvorvidt en får optimalt utbytte av disse ressursene henger sammen med formen på de sosiale relasjonene mellom foreldre og barn, og formen på de sosiale nettverkene familien er delaktige i. Disse sosiale relasjonene omtaler han som sosial kapital. Den sosiale kapitalen som er viktig for en optimal kunnskapsoverføring, er relasjonene innad i familien, og relasjonene mellom familien, omgangskretsen og skolen. Når det gjelder relasjonene familien har utad, er Colemans påstand at hvor effektivt de eksisterende normene i et nettverk fungerer, er avhengig av tettheten på det sosiale nettverket (1988:105). De sosiale relasjonene i en omgangskrets eller et nettverk må være av en slik art at det å ikke følge en norm, kommer tilbake til deg i en eller annen form for reaksjon, eller motsatt at det å følge de normer og verdier som oppfattes som legitime i denne sosiale settingen, gir positive tilbakemeldinger. Den sosiale strukturen må være lukket omkring de personene som deler de samme normene, for at disse skal ha effekt (Coleman 1988:106). I de tilfellene der foreldregenerasjonen er venner med hverandre, og barna deres igjen er venner, er tettheten i nettverket optimal for sosial kontroll, og støtte fra det sosiale nettverket i implementeringen av normer (Coleman 1988:107). Han argumenterer for at det er størst grad av samhandling og fellesskapsfølelse mellom foreldre med barn i private religiøse skoler, og minst mellom foreldre med barn i vanlige privatskoler. Offentlige skoler plasserer seg mellom disse to. Dette fordi foreldrene til barna i religiøse skoler ofte er del av den samme menigheten eller trossamfunnet, og slik både har en felles normforståelse og felles sosiale arenaer (Coleman 1988:114). Foreldrene til barn i privatskoler har derimot ikke noen slik felles arena, tvert imot er beslutningen om denne

typen utdanningsinstitusjon for sitt avkom oftest et resultat av en individualistisk tankegang (Coleman 1988:114).

Sosial kapital bør i følge Coleman måles gjennom hvorvidt foreldrene bor sammen, antall søsken, samt foreldres forventninger til barnets utdanningskarriere. Tilgangen til foreldrenes human kapital *forutsetter* sosial kapital i familien (1988:111). I følge Coleman har denne sosiale kapitalen i form av relasjonene i og rundt familien stor betydning for kunnskapsoverføringen mellom generasjonene (1988:109). Det er ikke tilstrekkelig at foreldrene har høy utdanning dersom de ikke er tilstede i barnas liv og skolegang. Motsatt kan manglende formell utdanning veies opp for ved at foreldre engasjerer seg avkommets utdanning. Og til slutt kan man si at foreldrenes utdanningsnivå ikke har betydning i verken positiv eller negativ retning dersom det ikke er sosial kapital i familien som tillater at denne human kapitalen overføres mellom generasjonene.

Sosial kapital kan altså i Colemans betydning av ordet, sammenfattes til de sosiale relasjonene som eksisterer mellom foreldre og barn, og mellom kjernefamilien og nærmiljøet eller en annen form for nettverk. Videre mener Coleman at disse relasjonene har betydning for hvorvidt den oppvoksende generasjon har mulighet til å dra nytte av foreldrenes human kapital, forstått som deres utdanningsnivå.

Flere studier har funnet at nettverkene og den sosiale kontrollen er tettere i minoritetsmiljøer (Modood 2004, Leirvik 2004, Borjas 1992), og at dette gir seg utslag i tettere oppfølging av neste generasjon enn hva som er vanlig i familier med majoritetsbakgrunn. Det viser seg at det i minoritetsmiljøer er et positivt fokus på utdanning, både som mobilitetskanal og en understreking av nødvendigheten av å arbeide hardt med leksene for å lykkes, både innenfor familien og i det sosiale nettverket. Sett i sammenheng med tilstrekkelig respekt for autoritet i forholdet foreldre-barn til at råd og intensjoner blir fulgt opp i praksis, fører dette til en slags etnisk fordel som til dels kan veie opp for de relative utfordringene innvandrerungdom ellers har.

Tidligere studier tyder altså på at de sosiale nettverkene i minoritetsmiljøer er tettere enn i majoritetsmiljøer, og at den sosiale støtten minoritets elever opplever hjemme er sterk. Imidlertid er det ikke sikkert at tette nettverk og sosial støtte er den optimale formen for

sosialisering i en studiesammenheng. På den ene siden argumenterer Coleman (1988) for at tette, sosiale nettverk er med på å forsterke de verdiene som finnes i familien, fordi disse er felles for andre i nettverket. Sett i sammenheng med at minoritetsmiljøer ofte preges av sosialt samhold, tette nettverk og et positivt syn på utdanning vil en vente at dette virker positivt inn på elevenes prestasjoner. Ronald Burt (1992) utfordrer dette perspektivet med sin nettverksteori. Hans tese er at slike tette nettverk ikke gir god informasjonsflyt, fordi alle i nettverket forholder seg til de samme menneskene, og dermed har tilgang til mer eller mindre nøyaktig den samme informasjonen. Nøkkelen til et optimalt nettverk for informasjonsflyt er flest mulig kontakter som ikke er linket til *hverandre* (Burt 1992:17). Slik er hver kontakt uavhengig, og en potensiell kilde til ny informasjon, heller enn informasjon man allerede har tilgang til gjennom en eller flere av de andre kontaktene i nettverket. Et spredt nettverk med kontakter i mange ulike leire vil øke sannsynligheten for at du erverver deg viktige opplysninger. Disse opplysningene kan innebære alt fra informasjon om en ledig stilling som passer dine kvalifikasjoner til opplysninger om ledig plass i en privat barnehage i nærområdet. Poenget er at sannsynligheten for at den informasjonen som er relevant for deg, faktisk kommer deg for øre, øker med antall uavhengige kontakter i nettverket ditt.

Hvordan kan dette ha betydning for karakterprestasjoner i en universitetsutdanning? I følge Burt (1992:14) er en viktig faktor ved et optimalt organisert nettverk at det fungerer som en sil på den overveldende mengden informasjon hver enkelt blir utsatt for, på den måten at de viktige bitene med informasjon blir videreformidlet, og resten skrelt vekk. I tillegg er det optimalt for å unngå at viktig informasjon ”unnslipper”, gjennom å sørge for å ha kontakter spredt på mange arenaer. I en universitetssammenheng kan en tenke seg at dette kan ha betydning for den ikke-organiserte læringen, i form av kollokviegrupper og andre uformelle arenaer for faglig diskusjon. Spredte nettverk innebærer tilgang til flere uavhengige kontakter enn tette nettverk, som igjen fører til en større andel bekjente. Dette kan ha betydning på to måter; for det første øker det sannsynligheten for felles kontaktpunkter (felles venner eller bekjente) med noen innenfor studiet, noe som kan lette dannelsen av kollokvier og sosiale bånd på studiestedet¹⁹. For det andre vil kollokviegrupper som hovedsakelig består av uavhengige kontakter som ikke ferdes i de samme kretser, gi tilgang på ny informasjon. Tilgang til diskusjoner med mennesker som har en annen forståelseshorisont og et annet perspektiv, kan være en kilde til ny innsikt og nye innspill omkring faglige problemstillinger

¹⁹ Dette kan forstås som en utvidelse av nettverket.

som kan ha betydning for det faglige nivået til den enkelte. Er det slik at majoritetsstudenter i større grad enn etterkommerstudenter er med i slike spredte nettverk som Burt skisserer? Og fører dette til et studiemessig fortrinn som har betydning for karakterprestasjonene? Eventuelt medlemskap i ulike former for nettverk som varierer med innvandrerstatus, er ikke noe som lar seg måle direkte gjennom dette datamaterialet. Det har imidlertid betydning for hypotesene, samt for tolkningen resultatene i analysedelen.

3.4.2. Innvandrerstatus, sosiale nettverk, motivasjon og ventet betydning for prestasjonene i en universitetsutdanning

Tidligere studier tyder altså på at elever og studenter med innvandrerbakgrunn er mer motiverte og legger mer arbeid i studier og skolearbeid enn sine jevnaldrende med majoritetsbakgrunn. Videre ser det ut til at det å ta utdanning vektlegges sterkere i minoritetsmiljøer enn tilfellet er for befolkningen som helhet. Til slutt tyder noen studier på at minoritetsmiljøer til en viss grad preges av sterkere sosiale bånd og tettere nettverk enn hva som preger de sosiale relasjonene til majoritetsbefolkningen. Hvordan kan dette ha betydning for karakterprestasjonene i høyere utdanning?

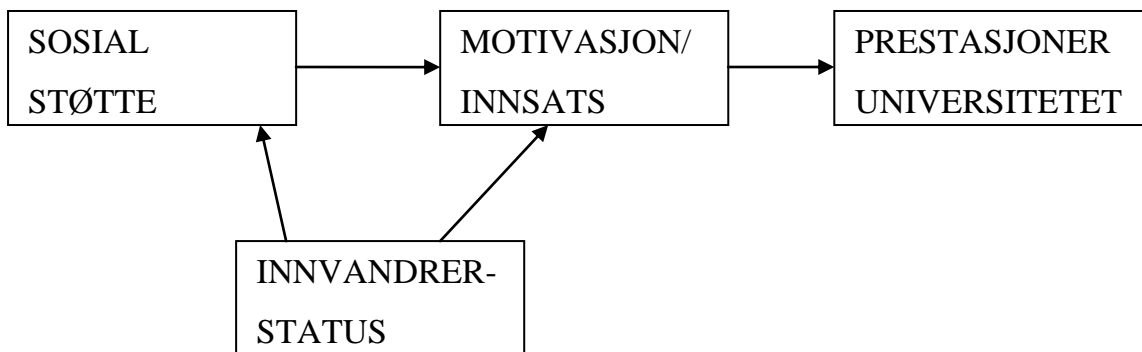
Motivasjon og egeninnsats, samt høy verdsetting av utdanning i hjemmet, antas å ha en positiv betydning på karakterprestasjonene. Etterkommerstudenter antas ut fra tidligere studier å både være mer motiverte og legge mer arbeid i studiene enn den gjennomsnittlige majoritetsstudenten. Videre antas verdien av utdanning i gjennomsnitt å tillegges sterkere vekt innenfor familier med minoritetsbakgrunn enn i befolkningen som helhet. Dette er bakgrunnen for følgende forskningsspørsmål:

7) Finnes det indikasjoner på et ”innvandrerdriv” blant studenter med etterkommerbakgrunn?

Ulike former for nettverkstilknytning kan vise seg å ha betydning for karakterprestasjoner, gjennom å påvirke kunnskapsoverføringen mellom studenter i en universitetsutdanning. Det kan tenkes at sosiale relasjoner og nettverkstilknytning varierer etter innvandrerstatus, på den måten at etterkommerstudenter har tettere sosiale relasjoner enn majoritetsstudenter. Dette nettverk antas å ikke være optimale for kunnskapsoverføring, og kan dermed påvirke karakterprestasjonene i negativ retning.

8) Kan tilknytning til ulike former for nettverk, som varierer etter innvandrerstatus, ha betydning for karakterprestasjonene på universitetet?

Figur 3.3. Analytisk modell av sammenhengen mellom innvandrerstatus, motivasjon/innsats og prestasjoner på universitetet.



Figur 3.3 er en illustrasjon av den tenkte sammenhengen mellom innvandrerstatus, sosial støtte, motivasjon/innsats og prestasjoner på universitetet. Tankegangen er at den sosiale støtten hjemme når det gjelder viktigheten av utdanning, er sterkere i gruppen av etterkommerstudenter. Dette har en positiv effekt på motivasjonen og innsatsen hos den enkelte, som i sin tur har en positiv effekt på prestasjonene. Til slutt tenkes det at innvandrerstatus har en selvstendig effekt på motivasjonen og innsatsen, på den måten at etterkommerstudenter i gjennomsnitt er mer motiverte og jobber hardere med studiene enn studenter med majoritetsbakgrunn.

Figur 3.4. Analytisk modell av sammenhengen mellom innvandrerstatus, nettverkstilknytning og prestasjoner på universitetet.



Figur 3.4. illustrerer den tenkte sammenhengen mellom innvandrersstatus, nettverkstilknytning og prestasjoner på universitetet. Tankegangen er at etterkommere i mindre grad enn majoritetsstudenter er tilknyttet en type nettverk som er gunstig i en studiesituasjon, nemlig spredte nettverk med mange kontakter. Videre antas det at den spredte formen for nettverk har positiv effekt på prestasjonene i en universitetsutdanning.

3.4.3. Veien videre

I de neste kapitlene skal vi se nærmere på empirien. Hvordan fordeler karakterprestasjonene seg i mitt utvalg? Finnes det forskjeller i gjennomsnittlig prestasjonsnivå etter innvandrersstatus? Og hvis ja, hva kan dette eventuelt skyldes? Først vil jeg imidlertid presentere datamaterialet oppgaven er bygget på, samt de anvendte analysemetodene.

Kapittel 4. Presentasjon av datamaterialet og analysemetoder

4.1. Innledning

Denne oppgaven er skrevet som en del av prosjektet "Educational Careers: Attainment, Qualification, and Transition to Work" ved Institutt for Sosiologi og Samfunnsgeografi ved Universitetet i Oslo. Deltakelsen på dette prosjektet har gitt meg tilgang til et unikt datamateriale satt sammen blant annet av registerdata fra SSB og karakteropplysninger fra de enkelte lærestedene²⁰. Datagrunnlaget for denne oppgaven omfatter alle etterkommere og innvandrere som har avlagt en cand.mag.-grad ved ett av de fem norske universitetene i perioden 1990-2004, og som vi har karakteropplysninger fra videregående skole for. I tillegg har jeg med et utvalg på 20 % av majoritetsbefolkningen med samme kjennetegn som sammenligningsgrunnlag. Dette gir oss et utvalg på 15550 personer, hvorav 13437 studenter med majoritetsbakgrunn, 862 etterkommere og 1251 innvandrere.

4.2. Variabler

Karakterer på universitetet

Den avhengige variabelen i denne oppgaven er cand.mag.-karakterer på universitetet. Hvordan dette har blitt målt varierer fra lærested til lærested og også over tid. Variabelen som benyttes i denne oppgavens regresjonsanalyser er satt sammen av ulike karakterskalaer, og er konstruert som en z-score-variabel der verdiene varierer mellom -4,27 og 3,05. I praksis betyr det at verdiene på variabelen gir liten mening i seg selv, ut over at de vil gå i positiv eller negativ retning fra gjennomsnittet. Det positive med en slik skalering er at den gir oss et meget presist mål på prestasjonene til de vi studerer. Det er også mulig å tolke verdiene vi får for de ulike gruppene (majoritet, etterkommere og innvandrere) i analysene gjennom å måle antall standardavvik fra gjennomsnittet, og slik si noe om hvordan gruppene presterer i forhold til gjennomsnittet for utvalget som helhet. Dette vil jeg komme mer utførlig tilbake til senere. I de deskriptive analysene bruker jeg to dikotome variabler som mål på cand.mag.-karakterer; "Karakterer over gjennomsnittet" og "Svært gode karakterer". Disse er konstruert på bakgrunn av den opprinnelige z-score-karaktervariabelen, og måler prestasjonene til

²⁰ For en mer grundig gjennomgang, se Birkelund og Mastekaasa 2009 (a).

henholdsvis etterkommere, innvandrere og majoritetsstudenter i forhold til gjennomsnittskarakteren for utvalget som helhet.

Innvandrerstatus

For å kunne sammenligne innvandrere, etterkommere og majoritetsstudenter har jeg konstruert variabelen "Etterkommer" med utgangspunkt i SSB's innvandrerstatusvariabel INVKAT, samt informasjon om alder ved innvandring til Norge. Variabelen deler datasettet inn i etterkommerstudenter med to ikke-vestlige foreldre, som enten er født i Norge eller har kommet hit før fylte syv år, innvandrerstudenter med to ikke-vestlige foreldre som er født i utlandet og har ankommet Norge etter fylte syv år, og majoritetsstudenter med to norskfødte foreldre. "Ikke-vestlig" refererer her til Afrika, Sør- og Mellom-Amerika, Asia med Tyrkia, Oceania unntatt Australia og New Zealand, og Øst-Europa. "Vestlig" refererer til Nord-Amerika, Europa unntatt Øst-Europa, Australia og New Zealand. Sistnevnte er tatt ut av analysene. Variabelen "Etterkommer" vil bli i bruk i krysstabellanalysene. I regresjonsanalysene brukes et dummysett med to variabler basert på denne variabelen; én for etterkommerstudentene og én for innvandrerstudentene. Referansekategori er studenter med majoritetsbakgrunn.

Karakterer fra videregående skole

Variabelen "vgokar" måler gjennomsnittskarakterpoengsum fra videregående skole, og verdiene varierer fra 0 til 6.

Sosial bakgrunn

For å måle studentenes sosiale bakgrunn bruker jeg variabler for foreldrenes inntektsnivå og høyeste fullførte utdanning.

Foreldres inntekt

Foreldrenes inntekt er slått sammen slik at denne variabelen viser foreldrenes samlede inntekt mens studenten var 16-20 år gammel (i hundretusener). Variabelen er kontinuerlig, og jeg har omkodet de tilfellene der inntektsopplysningene mangler eller er kodet som "uoppgitt" til verdien 0. Her har jeg også konstruert en dummyvariabel der de med verdien 1 mangler opplysninger om foreldrenes inntekt, mens de med verdien 0 er de vi har slike opplysninger for. Dette viste seg nødvendig på grunn av et stort antall innvandrerstudenter med manglende

opplysninger på inntektsvariabelen. Dummyvariabelen gjør at vi kan se om de vi *mangler* inntektsopplysninger for skiller seg fra de vi *har* inntektsopplysninger for.

Foreldres utdanning

Når det gjelder foreldrenes utdanningsnivå, har jeg slått sammen disse slik at den av foreldrene som hadde den høyeste utdanningen da studenten var 16 år, teller.

Utdanningsvariablene er basert på Statistisk Sentralbyrås NUS-klassifisering (Norsk standard for utdanningsgruppering), som blant annet gir oss opplysninger om antall års utdanning og fagretning. I analysene bruker jeg fire dummyvariabler som måler den av foreldrene med det høyeste utdanningsnivået. Disse deles inn i henholdsvis videregående skole, lavere universitets- eller høyskoleutdanning, og høyere universitets- eller høyskoleutdanning inkludert forskerutdanning. Referansegruppe er de som har foreldre med kun grunnskole som høyeste utdanning. Også i dette tilfellet får jeg problemer i forhold til et stort antall studenter med innvandrerbakgrunn som vi mangler opplysninger om foreldrenes utdanningsnivå for, og inkluderer derfor en dummyvariabel for de vi mangler opplysninger om foreldres utdanning for. De med verdien 1 på dummyvariabelen, er de vi mangler opplysninger om foreldres utdanningsnivå for, og de med verdien 0 er de vi har slike opplysninger for. Dette grepet gjør at vi kan se om de vi *mangler* opplysninger for skiller seg fra de vi *har* opplysninger for.

Fagretning

For å se om fagretning har noen betydning for karakterprestasjonene, har jeg konstruert et dummysett som deler utvalget inn etter hvilket fag hovedtyngden av graden deres er avlagt innenfor. Jeg skiller her mellom helseprofesjoner, og matematisk-/naturvitenskapelige fag inkludert ingeniørfag. Referansekategori er alle andre fag. De som har kjennetegnet får verdien 1, og de som ikke har kjennetegnet verdien 0. Helseprofesjonene inkluderer farmasi, pleie- og omsorgsfag, sosialfag, tannhelsefag, medisin, odontologi, og andre helse-, sosial- og idrettsfag. Matematisk-/naturvitenskapelige fag og ingeniørfag inkluderer biologiske, fysiske og kjemiske fag, geofag, matematiske fag, statistikk, naturvitenskapelige og tekniske fag og håndverksfag, samt sivilarkitekt og alle former for sivilingeniørutdanning.

Referansekategorien inneholder samfunnsvitenskap, humanistiske fag, økonomi og administrasjon, språk, juridiske fag, pedagogiske fag og teologiske fag.

Universitet

Jeg har konstruert et dummysett for hvilket universitet cand.mag.-graden er avlagt ved, som inkluderer en dummyvariabel for henholdsvis Universitetet i Bergen, Universitetet i Tromsø, Norges Handelshøyskole, og Norges Teknisk- Naturvitenskapelige Universitet. De som har kjennetegnet får verdien 1, og referansekategori er de som har studert ved Universitetet i Oslo. Disse får verdien 0.

Kjønn

Kjønn er en naturlig dikotom variabel, med verdiene 0 for mann og 1 for kvinne. I utvalget mitt er det 43,1 % menn og 56,9 % kvinner.

Alder

Alder er en kontinuerlig variabel med 18 år som nullpunkt, der en økning med én verdi tilsvarer en økning i alder på ett år. Har man verdien 1 på alder, gir dette altså en alder på 19 år ved påbegynt utdanning.

4.3. Metode

I denne oppgaven vil hovedmetoden for analyse være multippel lineær regresjon. Hvilken analyseform som er mest hensiktsmessig henger sammen med den avhengige variabelens utforming. I mitt tilfelle er den avhengige variabelen (cand.mag.-karakterer) en kontinuerlig variabel som dessuten er normalfordelt, og slik sett godt egnet til lineær regresjonsanalyse. I de deskriptive analysene i kapittel 5 vil jeg benytte krysstabellanalyse, og i denne sammenheng to dikotome karaktervariabler konstruert med utgangspunkt i den avhengige variabelen for å illustrere karakterfordelingen mellom de ulike gruppene. For krysstabellene oppgis p-verdi for kjiikvadrattester for hver av tabellene, for å sikre at resultatene ikke skyldes tilfeldige utvalgsfeil.

Multippel lineær regresjon

I oppgavens kapittel 6 vil det benyttes multippel lineær regresjon. Lineær regresjon benyttes når den avhengige variabelen er kontinuerlig. Multippel lineær regresjon vil si at man har 2 eller flere uavhengige variabler i modellen. I mitt tilfelle består de uavhengige variablene både av kontinuerlige og kvalitative variabler. Kvalitative variabler egner seg ikke så godt for

lineær regresjonsanalyse, og i de tilfellene der jeg har med en kvalitativ, uavhengig variabel å gjøre, har jeg konstruert et dummysett som erstatter den opprinnelige kvalitative variabelen. På denne måten kan også de kvalitative forklaringsvariablene inkluderes i analysen.

Den avhengige variabelen i analysene (cand.mag.-karakterer på universitetet) satt sammen av flere ulike karakterskalaer, og derfor konstruert som en z-scorevariabel. Dette gjør at ulike karaktersettingssystemer over tid og fra ulike læresteder kan sammenlignes, og skalaen er også et presist mål på prestasjonene i utvalget. Det innebærer imidlertid også blant annet at verdiene vi får for de ulike gruppene av studenter på denne variabelen hele tiden må tolkes i forhold til gjennomsnittet for utvalget som helhet – verdiene gir liten mening i seg selv utover om de har et negativt eller positivt fortegn. Fordi en z-scorevariabel alltid har en gjennomsnittsverdi lik 0 og standardavvik lik 1, kan vi ved å se på antall standardavvik fra gjennomsnittet, beregne hvordan en gruppe (eksempelvis etterkommerstudentene) presterer i forhold til gjennomsnittet for utvalget som helhet. Videre kan vi beregne hvor stor prosentandel som gjør det bedre eller dårligere enn gjennomsnittet til en valgt gruppe i utvalget (Ringdal 2001: 312).

For alle modellene oppgis Adjusted R Square, som forteller oss hvor mye av variasjonen i den avhengige variabelen den enkelte modell forklarer, samt Sig. F Change, som forteller oss hvorvidt den modellen vi har gir et signifikant bedre bilde av dataene enn den foregående modellen med færre forklaringsvariabler.

Signifikansnivå for parameterestimater vil i alle modellene oppgis med én stjerne (*) for en signifikanssannsynlighet på under én prosent, og med to stjerner (**) for en signifikanssannsynlighet på under fem prosent. Der koeffisientene ikke er signifikante (det vil si at de overstiger det valgte signifikansnivået på fem prosent), markeres dette med ^{ns} (not significant).

Analysens oppbygning

Analysene presenteres i tre kapitler. Kapittel 5 tar for seg deskriptive analyser, og gir en oversikt over andelen etterkommere, innvandrere og majoritetsstudenter som presterer over

gjennomsnittet, og andelen av de ulike gruppene som oppnår svært gode karakterer²¹. I kapittel 6 presenteres regresjonsanalysens første del, som i hovedsak legger vekt på prestasjoner sett i forhold til studentenes faglige prestasjoner tidligere i studieløpet og også deres sosiale bakgrunn (målt ved foreldres inntekt og utdanningsnivå). I kapittel 7 følger regresjonsanalyser med kontrollvariabler for fagretning og universitet, for å se hvorvidt ulikheter i nettverk eller faglig oppfølging ved ulike utdanninger/universiteter har ulik betydning for de ulike gruppene av studenter.

Analysene er utført ved hjelp av SPSS: Statistics Package for the Social Sciences, versjon 16.0. Noen utregninger er også gjort i Microsoft Office Excel 2007.

²¹ Svært gode karakterer betyr i denne sammenhengen prestasjoner i de øverste 25 % av prestasjonene for utvalget som helhet. Karakterer over gjennomsnittet betyr tilsvarende karakterer over gjennomsnittet for utvalget som helhet.

Kapittel 5. Deskriptive analyser.

5.1. Innledning

Hovedforskningsspørsmålet i denne oppgaven er hvorvidt prestasjoner på universitetet varierer etter innvandrerstatus. Nærmere bestemt undersøkes det om prestasjonene til etterkommere skiller seg fra prestasjonene til majoritetsstudenter²². Videre vil oppgaven forsøke å finne svar på hva eventuelle forskjeller kan skyldes. I kapittel 3 ble det stilt noen forskningsspørsmål om ventede forskjeller i karakternivå på bakgrunn av teoretiske perspektiver og funn gjort i tidligere studier. I de følgende kapitlene vil jeg presentere empiriske funn omkring karakternivået for de ulike gruppene. Først presenteres et oversiktsbilde av prestasjonene til henholdsvis etterkommere, majoritetsstudenter og innvandrere, som viser hvordan de ulike gruppene fordeler seg karaktermessig i forhold til gjennomsnittet for utvalget som helhet. Disse foreløpige analysene tar ikke hensyn til noen bakgrunnsvariabler; dette vil jeg komme tilbake til i kapittel 6 og 7.

Variablene

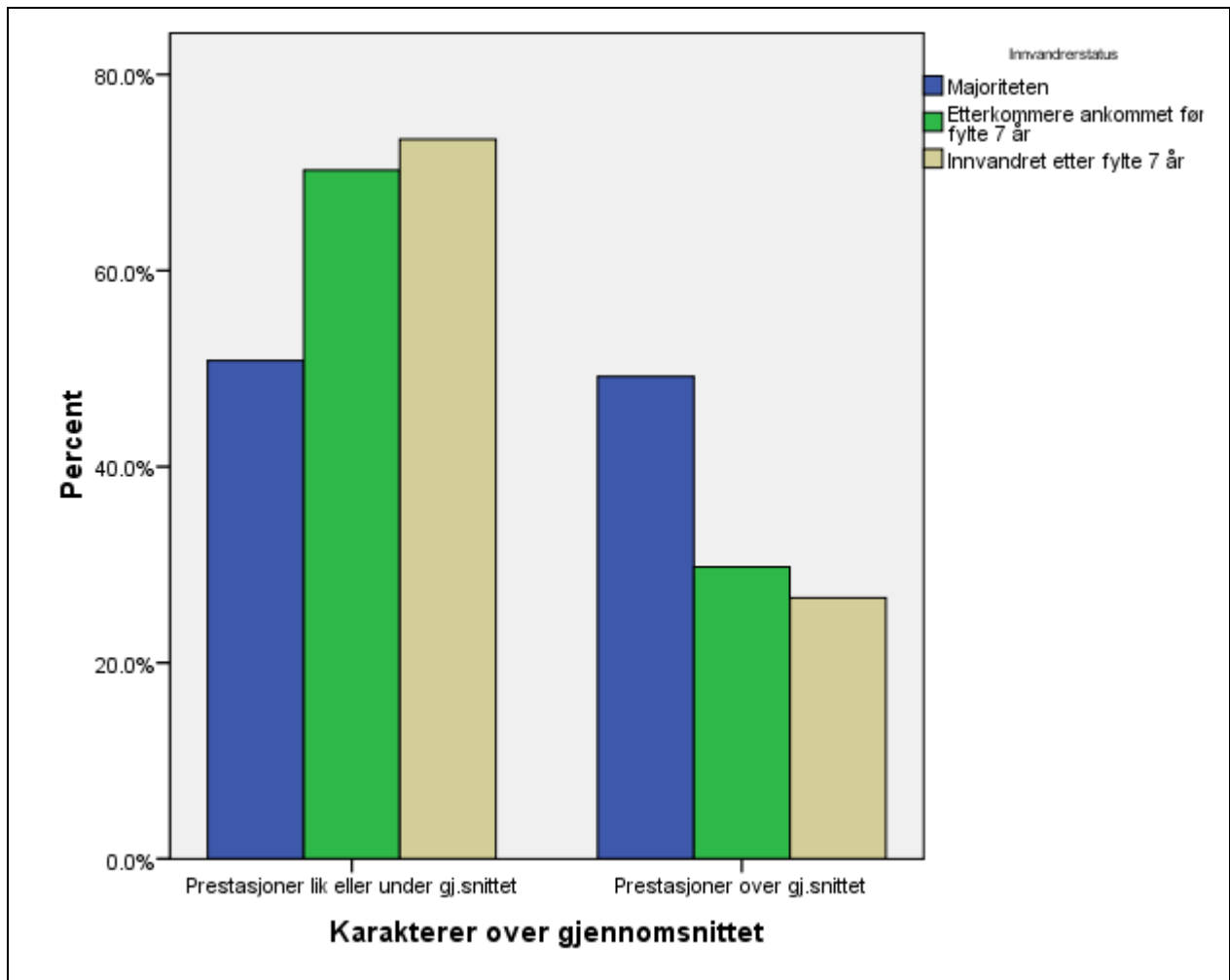
Som nevnt i kapittel 4, har jeg på bakgrunn av den opprinnelige karaktervariabelen ”Z-score cand.mag” konstruert to dikotome variabler for krysstabellanalysen. Den ene plasserer prestasjoner enten over eller lik/under gjennomsnittskarakteren for utvalget som helhet (”Prestasjoner over gjennomsnittet”). Den andre skiller ut prestasjoner i det øverste kvartilet av karakterfordelingen for utvalget som helhet (”Svært gode karakterer”).

5.2. Variasjoner rundt gjennomsnittet for de ulike gruppene

Den første deskriptive analysen fordeler altså prestasjonene i forhold til gjennomsnittet for utvalget som helhet. Her får vi et bilde på hvor mange prosent i de ulike gruppene som presterer over gjennomsnittet i utvalget. Motsatt ser vi hvor mange prosent i de ulike gruppene som presterer lik eller under det gjennomsnittlige prestasjonsnivået i utvalget.

²² Innvandrere er også tatt med i analysene, som et sammenligningsgrunnlag.

Figur 5.1. Prosent blant henholdsvis majoritet, etterkommere og innvandrere som presterer over, eller lik/under gjennomsnittet for utvalget som helhet²³.



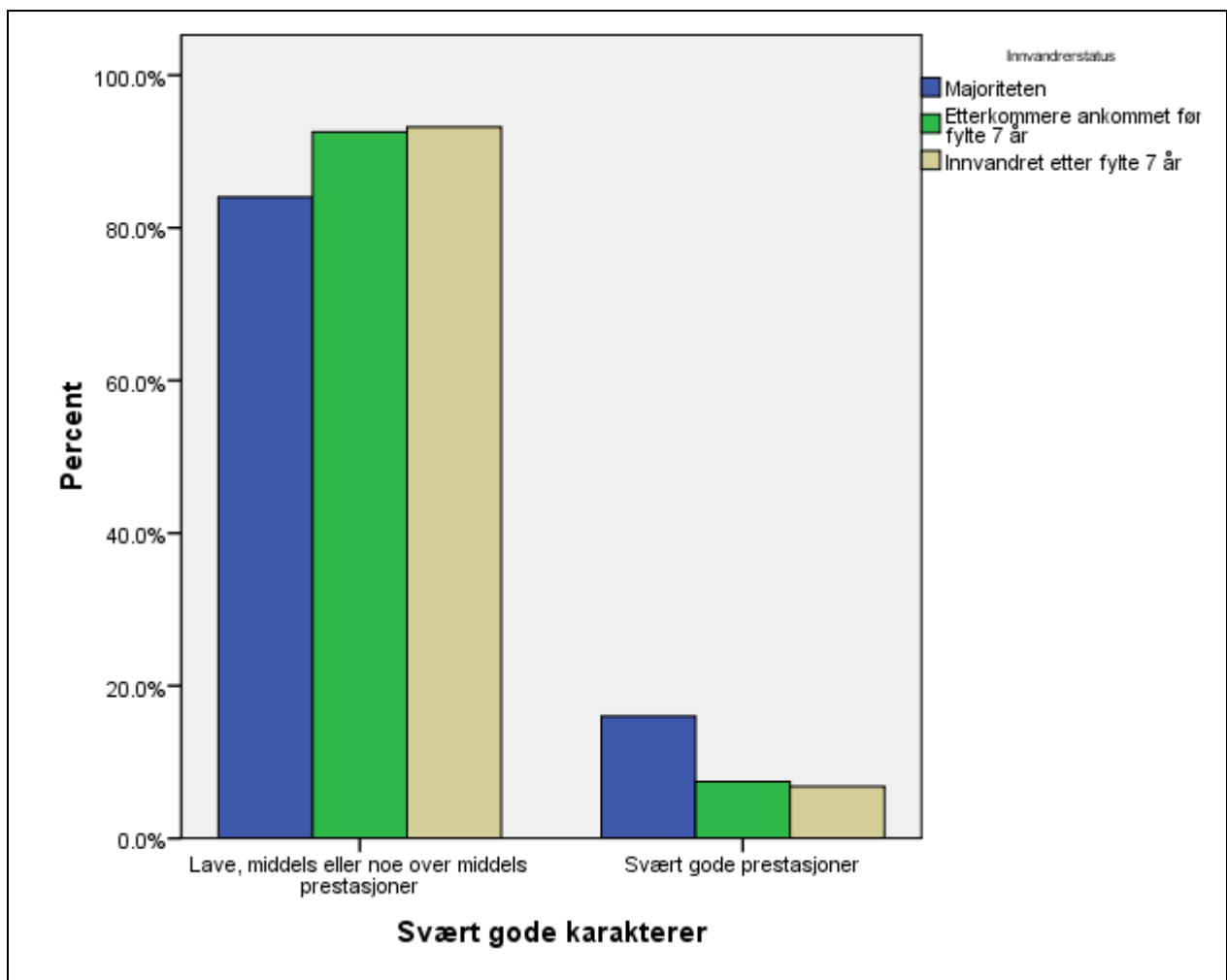
Som vi ser av figur 5.1. over, presterer ca. 30 % (29,8 %) av etterkommerne bedre enn gjennomsnittet for utvalget som helhet. Det tilsvarende tallet for majoritetsstudenter er 49,2 %. Altså er det en betydelig mindre andel av etterkommerstudentene som presterer bedre enn gjennomsnittet, enn det andelen er for majoritetsstudentene. Tilsvarende er det en større andel etterkommere som presterer *under* gjennomsnittet enn det er blant majoritetsstudentene. For innvandrerstudentene er andelen som presterer over gjennomsnittet for utvalget som helhet, 26,6 %. Det er altså ikke så stor forskjell mellom gruppen av innvandrerstudenter og gruppen

²³ Figuren er basert på krysstabellanalyse. Se vedlegg 5.1. for presentasjon av krysstabell og kjiqvadrattest.

av etterkommerstudenter, men gapet opp til majoritetsstudentene er betydelig. Kjikvadrattesten viser oss også at resultatet ikke er et utslag av tilfeldigheter²⁴.

5.3. Svært gode karakterer

Figur 5.2. Prosent blant henholdsvis majoritet, etterkommere og innvandrere som oppnår svært gode karakterer²⁵.



I figur 5.2. over ser vi andelen etterkommere som oppnår svært gode karakterer. Dette vil si at de presterer i det øverste kvartilet av de oppnådde karakterene for utvalget som helhet. Ikke uventet er det færre etterkommere enn majoritetsstudenter som plasserer seg med svært gode

²⁴ Kjikvadrattesten gir $p < 0,001$.

²⁵ Figuren er basert på krysstabellanalyse. Se vedlegg 5.2. for presentasjon av krysstabell og kjikvadrattest.

karakterer, gitt resultatene fra figur 5.1. Andelen av etterkommerstudenter som presterer i dette sjiktet er 7,4 %. Det tilsvarende tallet for majoritetsstudentene er 16 %, og for innvandrerstudentene 6,8 %. Også her er analyseresultatet signifikant (p -verdi $< 0,001$). Dette bekrefter altså bildet vi tegnet i avsnittet over; det eksisterer betydelige prestasjonsforskjeller mellom etterkommere og majoritetsstudenter, mens etterkommerstudenter og innvandrerstudenter ikke skiller seg så mye fra hverandre prestasjonsmessig. Jeg kan imidlertid ikke si noe om hva dette skyldes ut fra resultatene i figur 5.1. og 5.2..

5.4. Hva kan være årsak til karakterforskjellene?

De analyseresultatene jeg har presentert her, gir kun et oversiktsbilde av hvordan karakterfordelingen ser ut for henholdsvis majoritet, etterkommere og innvandrere. Vi kan ut fra det ovenstående si at det ser ut til at etterkommere presterer betydelig dårligere enn majoritetsstudenter på universitetet, og at prestasjonene deres ikke skiller seg noe særlig fra innvandrestudentenes prestasjoner. Vi kan imidlertid ikke si noe om årsaken til at dette bildet viser seg, og det er det som er tema for de neste analysekapitlene. I kapitlene 6 og 7 vil jeg gå oversiktsbildet nærmere etter i sømmene, og presentere regresjonsanalyser der jeg inkluderer ulike bakgrunnsfaktorer for å se om vi kan komme nærmere en forklaring på karakterforskjellene vi ser i krysstabellanalysene.

Kapittel 6. Regresjonsanalyse av etterkommernes universitetsprestasjoner

6.1. Innledning

I kapittel 5 tegnet jeg et bilde av det gjennomsnittlige prestasjonsnivået til etterkommerne som viste et betydelig lavere karakternivå i denne gruppen enn blant majoritetsstudentene. Det ble i kapittel 3 utarbeidet noen forskningsspørsmål i forhold til hvordan etterkommere kunne ventes å prestere, ut fra hva vi vet om denne gruppen gjennom tidligere forskning. I dette kapitlet vil jeg forsøke å avdekke hva som kan være årsaksmekanismene bak etterkommernes tilsynelatende lavere gjennomsnittlige prestasjonsnivå, gjennom å bruke multippel lineær regresjonsanalyse, og inkludere variabler for blant annet tidligere prestasjoner og sosial bakgrunn. Krysstabellanalysene presentert i forrige kapittel krevde også en omkoding av den avhengige variabelen (*Z*-score karakter cand.mag.) til to dikotome karaktervariabler egnet til denne formen for analyse. I dette kapitlet vil den opprinnelige avhengige variabelen brukes, hvilket gir oss ett mer presist mål på karakterprestasjonene. Før jeg presenterer analyseresultater som inkluderer variabler for blant annet foreldres utdannings- og inntektsnivå, vil jeg imidlertid vise bruttoforskjellene i gjennomsnittlig karakternivå mellom de ulike gruppene av studenter. Deretter skal vi se på eventuelle endringer ved inkludering av ulike bakgrunnsvariabler.

6.2. Prestasjoner uten kontroll for bakgrunnsvariabler

En regresjonsanalyse uten kontroll for noen bakgrunnsvariabler, viser oss det gjennomsnittlige karakternivået i for de ulike gruppene av studenter. Sagt på en mer presis måte, viser koeffisienten for etterkommerne (i tabell 6.1. under) den gjennomsnittlige *nedgangen* i karakternivå for etterkommere sammenlignet med majoritetsstudenter. På samme måte viser koeffisienten for innvandrerne den gjennomsnittlige *nedgangen* i karakternivå for innvandrerne sammenlignet med majoritetsstudenter.

Tabell 6.1. Bruttoforskjeller i gjennomsnittlig karakternivå

	Modell 1	
	b	(se)
(Constant)	-0,049*	0,009
Etterkommersyv	-0,470*	0,038
Innvandrerisyv	-0,544*	0,032
Adjusted R Square	,029	
Sig. F Change	*	
N	14013	

Constant: Majoritetsstudenter med 0 på andre variable. Y= Z-score karakter cand.mag.

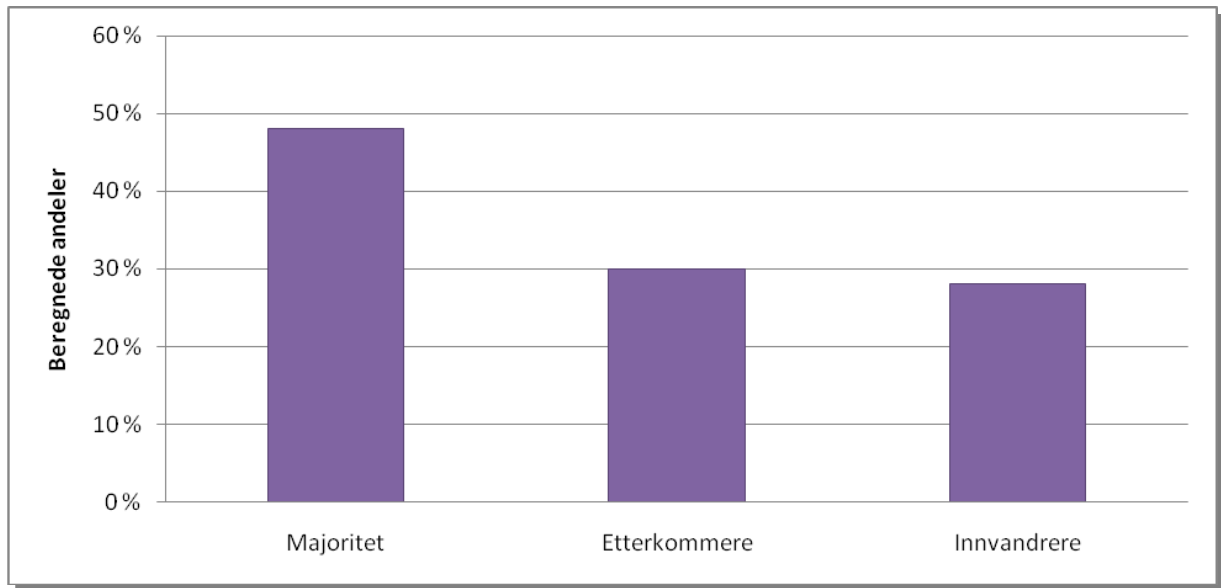
* p<0,01 **p<0,05 ns not significant

I tabell 6.1. ser vi at de gjennomsnittlige prestasjonene til etterkommerne er nesten et halvt standardavvik (-0,470) lavere enn prestasjonene til majoritetsstudentene, og forskjellen er signifikant på 1 %-nivå ($p < 0,01$). Forskjellen mellom etterkommere og innvandrere er derimot ikke signifikant²⁶. Det kan være vanskelig å tolke resultatene av regresjonsanalysen direkte, grunnet den avhengige variabelens form som en z-scorevariabel. At etterkommernes gjennomsnittlige karakternivå er et halvt standardavvik lavere enn det gjennomsnittlige karakternivået til majoritetsstudentene, gir ikke så stor mening i seg selv. Det vi imidlertid kan lese ut av tabell 6.1., er at både etterkommere og innvandrere oppnår betydelig lavere gjennomsnittskarakterer på universitetet enn majoritetsstudentene, men at forskjellene mellom etterkommere og innvandrere er så små at de ikke kan tillegges vekt. Det lar seg også vise at dersom en slik standardisert karaktervariabel som benyttes i denne oppgaven, er normalfordelt, kan man beregne andelen innenfor hver gruppe som presterer på samme nivå eller lavere enn gjennomsnittet i totalpopulasjonen (Ringdal 2001:312). Omvendt kan man beregne andelen i hver gruppe som presterer bedre enn gjennomsnittet i totalpopulasjonen.

²⁶ Dette lar seg vise ved en t-test for sammenligning av to gjennomsnitt, der $t = \frac{x_1 - x_2}{SE(x_1 - x_2)}$

$SE(x_1 - x_2) = \sqrt{[SE(x_1)]^2 + [SE(x_2)]^2}$ og kritisk grense er $\pm 1,96$. Utregning i vedlegg 6. Det finnes ikke signifikante forskjeller i gjennomsnittlig karakternivå mellom etterkommere og innvandrere i noen av modellene som vises i denne oppgaven.

Figur 6.1. Beregnede andeler med bedre karakterer enn gjennomsnittet i totalpopulasjonen, etter innvandrerstatus²⁷.



Figur 6.1. viser de beregnede andelene innenfor hver gruppe (majoritet, etterkommere og innvandrere) som oppnår et karakternivå bedre enn gjennomsnittet i totalpopulasjonen. Som vi ser gjelder dette 48 % av majoritetsstudentene, 30 % av etterkommerne og 28 % av innvandrerne. Sagt på en annen måte presterer hele 70 % av etterkommerne likt som, eller lavere enn, gjennomsnittet for studentmassen sett under ett. Dette er en betydelig andel. Videre er den observerte forskjellen mellom etterkommerne og innvandrerne ikke signifikant (som nevnt over). Disse analyseresultatene er noe overraskende dersom en legger til grunn at etterkommerne forventes å være i en slags mellomposisjon mellom majoritetsbefolkningen og foreldregenerasjonen når det gjelder muligheten til å lykkes i utdanningssystemet. Ut fra en tese om at faktorer som oppvekst i Norge og kjennskap til det norske skolesystemet øker muligheten til å lykkes på høyere trinn i utdanningssystemet, er det overraskende at det ikke finnes signifikante forskjeller i prestasjonsnivået mellom innvandrere og etterkommere. Det er imidlertid verdt å påpeke at analysene jeg her har presentert, kun forklarer ca. 3 % av den totale variasjonen i karakterprestasjoner (Justert R^2 lik 0,029). Altså finnes det forklaringsvariabler som ikke er tatt med i betraktningen her, som kan ha betydning for hvorfor vi observerer disse forskjellene. Jeg vil i det følgende inkludere karakterpoengsum fra videregående skole i analysen, og se om bildet endrer seg da.

²⁷ Figur basert på Tabell 6.1., andeler beregnet ved hjelp av normfordeling-funksjonen i Excel.

6.3. Betydningen av karakterprestasjoner fra videregående skole

Som beskrevet i kapittel 3, kan det med utgangspunkt i tidligere studier ventes at etterkommerne vil oppnå et gjennomsnittlig lavere prestasjonsnivå i høyere utdanning sammenlignet med majoritetsstudenter, og at dette kan ha sammenheng med et lavere gjennomsnittlig karakternivå innenfor videregående opplæring. Det gjennomsnittlige karakternivået fra videregående skole tenkes da som et mål på den enkelte students akademiske evner ved inngangen til studiene. Jeg stilte følgende forskningsspørsmål:

- 1) Er det en positiv sammenheng mellom karakterpoengsum fra videregående opplæring og prestasjoner på universitetet?
- 2) Hvis ja, fører denne sammenhengen til et gjennomsnittlig lavere prestasjonsnivå på universitetet for etterkommere sammenlignet med majoritetsstudenter?

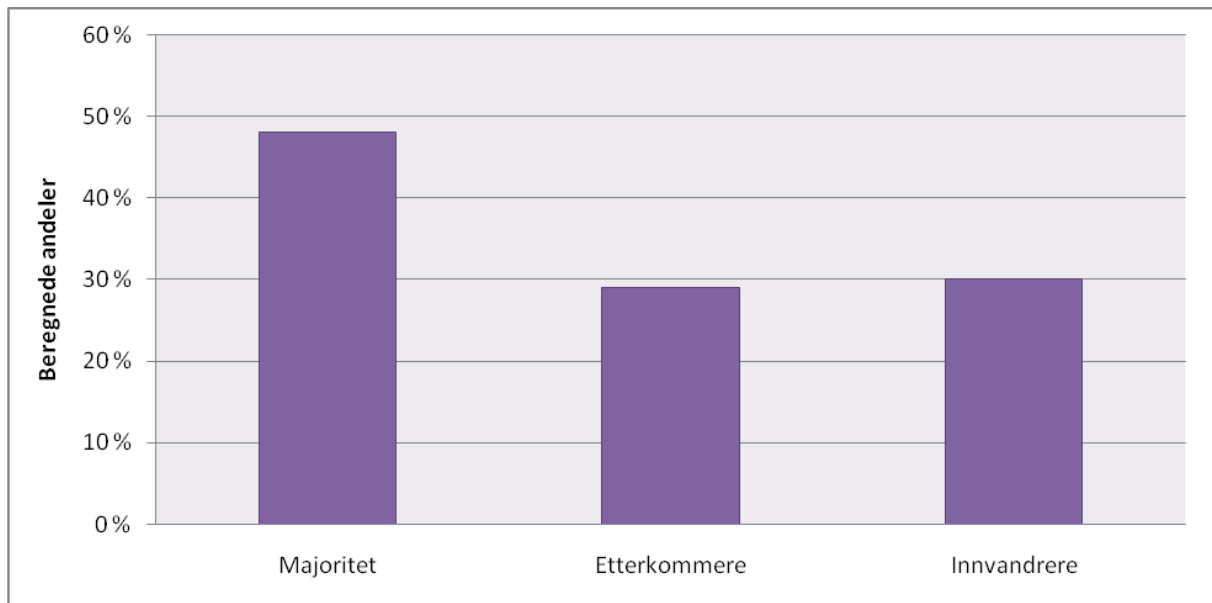
Tabell 6.2. Forskjeller i gjennomsnittlig karakternivå før og etter kontroll for prestasjoner i videregående opplæring

	Modell 1		Modell 2	
	b	(se)	b	(se)
(Constant)	-0,049*	0,009	-2,006*	0,051
Etterkommersyv	-0,470*	0,038	-0,485*	0,036
Innvandrerisyv	-0,544*	0,032	-0,481*	0,030
GJ.SNITTSKARAKTER VGS			0,450*	0,011
Adjusted R Square	,029		,125	
Sig. F Change	*		*	
N	14013		14011	

Constant: Majoritetsstudenter med 0 på andre variable. Y= Z-score karakter cand.mag.

* p<0,01 **p<0,05 ns not significant

Figur 6.2. Beregnede andeler med bedre karakterer enn gjennomsnittet i totalpopulasjonen etter kontroll for prestasjoner i videregående opplæring, for henholdsvis majoritet, etterkommere og innvandrere²⁸.



Som vi ser i tabell 6.2., er det ingen stor endring i koeffisienten som viser gjennomsnittlig nedgang i karakternivå for etterkommere sammenlignet med majoritetsstudenter, fra modell 1 til modell 2 (-0,470 i modell 1 og -0,485 i modell 2). Figur 6.2. viser videre at de beregnede andelene innenfor hver gruppe som presterer over gjennomsnittet for studentmassen som helhet, også er tilnærmet uendret. Dette betyr at de observerte forskjellene i gjennomsnittlig karakternivå mellom majoritetsstudenter og etterkommere, ikke kan forklares av ulikheter i karakterer fra videregående skole.

Imidlertid kan vi se av tabell 6.2. at karakternivået fra videregående skole har en positiv effekt på universitetsprestasjonene, idet koeffisienten for denne variabelen er 0,450. Det vil si at for hver hele karakter man øker poengsummen fra videregående skole med, øker cand.mag.-karakterene med 0,450 standardavvik. Dette tallet i seg selv gir ikke så stor mening, men til sammenligning kan man si at den karaktermessige ulempen etterkommere opplever innenfor en universitetsutdanning, først oppveies dersom de har et karaktersnitt fra videregående opplæring som er en hel karakter bedre enn sine medstudenter med majoritetsbakgrunn. At

²⁸ Figur basert på modell 2 i Tabell 6.2., andeler beregnet ved hjelp av normalfordeling-funksjonen i Excel.

karakterprestasjoner fra videregående skole har så stor betydning, betyr imidlertid også at vi vil finne større variasjoner i karakternivået på universitetet mellom studenter som har veldig ulikt prestasjonsnivå ved inngangen til studiene, enn mellom grupper etter innvandrerstatus. Videre er det verdt å merke seg at modellen der vi inkluderer karakterpoengsum fra videregående skole, forklarer 12,5 % av den totale variasjonen i karakternivået, mot bare 3 % i en modell uten denne forklaringsvariabelen.

Når det gjelder betydningen av karakterpoengsum fra videregående skole for karakterprestasjonene i en universitetsutdanning, kan vi altså konkludere med at dette er en svært viktig forklaringsfaktor for utvalget som helhet. Imidlertid kan ikke forskjellene i gjennomsnittlig karakternivå mellom majoritetsstudenter og etterkommere (eller mellom majoritetsstudenter og innvandrere) forklares av ulike prestasjoner i videregående opplæring. I det følgende skal jeg inkludere variabler for foreldrenes utdanning og inntekt, for å se hvilken betydning dette har for karakternivået.

6.4. Betydningen av foreldrenes utdanning og inntekt

I kapittel 3 presenterte jeg forskning som støtter en sammenheng mellom foreldrenes utdanningsnivå og inntekt, og studentens (eller elevens) prestasjoner i utdanningssystemet. Forskningsspørsmålene jeg stilte i forbindelse med dette, lød som følger:

- 3) Er det en positiv sammenheng mellom foreldres utdanningsnivå og karakterprestasjoner på universitetet?
- 4) Er det positiv sammenheng mellom foreldres inntekt og karakterprestasjoner på universitetet?
- 5) Er en eventuell sammenheng mellom foreldres utdanningsnivå og karakterprestasjoner svakere for etterkommere enn for majoritetsstudenter?
- 6) Er en eventuell sammenheng mellom foreldres inntekt og karakterprestasjoner på universitetet svakere for etterkommere enn for majoritetsstudenter?

Under følger en regresjonsanalyse som inkluderer variabler for foreldrenes utdanning og inntekt for å belyse disse spørsmålene.

Tabell 6.3. Forskjeller i gjennomsnittlig karakternivå etter kontroll for foreldres utdanning og inntekt

	Modell 1		Modell 2		Modell 3	
	b	(se)	b	(se)	b	(se)
(Constant)	-0,049*	0,009	-2,006*	0,051	-2,003*	0,072
Etterkommersyv	-0,470*	0,038	-0,485*	0,036	-0,448*	0,038
Innvandresyv	-0,544*	0,032	-0,481*	0,030	-0,448*	0,044
GJ.SNITTSKARAKTER VGS			0,450*	0,011	0,422*	0,012
Foreldresinnt1620sum_og_missing_100.000					0,007**	0,003
Manglerinntekt					0,071 ^{ns}	0,056
Dummy_Utd_vgs					-0,017 ^{ns}	0,054
Dummy_Utd_unihøysk_lav					0,098 ^{ns}	0,055
Dummy_Utd_unihøysk_høy_forsker					0,216*	0,057
Dummy_Utd_missing					0,043 ^{ns}	0,065
Adjusted R Square	,029		,125		,133	
Sig. F Change	*		*		*	
N	14013		14011		14010	

Constant: Majoritetsstudenter med 0 på andre variable. Y= Z-score karakter cand.mag.

* p<0,01 **p<0,05 ^{ns} not significant

I modell 3 i tabell 6.3. (over), ser vi effekten av foreldrenes utdanning og inntekt for ulikhetene i karakternivå. Først vil jeg nevne at modell 3 forklarer drøyt 13 % av variasjonen i gjennomsnittlig karakternivå, og altså noe mer enn en modell der variabler for foreldrenes utdanning og inntekt ikke er inkludert. Videre ser vi at koeffisienten for foreldres inntekt er positiv og signifikant. Altså har foreldrenes inntekt en positiv effekt på karakterprestasjonene. Vi mangler imidlertid inntektsopplysninger for henholdsvis 5 % av etterkommerne og 33 % av innvandrene, og jeg har derfor konstruert en dummyvariabel for at disse individene skal kunne inkluderes i analysene. Dummyvariabelen for de vi mangler inntektsopplysninger for er ikke signifikant, hvilket betyr at de vi mangler inntektsopplysninger for, ikke skiller seg i nevneverdig grad fra de vi har slike opplysninger for. Vi kan altså konkludere med at desto høyere samlet inntekt foreldrene har, desto bedre gjennomsnittlig karakternivå oppnår studenten.

Når det gjelder foreldrenes utdanningsnivå, er det bare det å ha foreldre med høy høyskole-/universitetsutdanning eller forskerutdanning, som har en positiv og signifikant effekt på karakterprestasjonene (sammenlignet med det å ha foreldre med kun grunnskoleutdanning). Imidlertid mangler vi opplysninger for ganske mange på dette området. Dette gjelder for over 30 % av etterkommerne, og over 70 % av innvandrene. Det er derfor vanskelig å si noe sikkert om hvilken betydning foreldrenes utdanningsnivå har for karakterprestasjonene i mitt

utvalg. Her har jeg inkludert et dummyledd for de vi mangler opplysninger om foreldrenes utdanningsnivå for, slik at disse kan inkluderes i analysene. De vi mangler slike opplysninger for, skiller seg ikke nevneverdig ut sammenlignet med de som har foreldre med kun grunnskoleutdanning (dummyleddet for manglende utdanningsopplysninger er ikke signifikant). Det å ha foreldre med henholdsvis videregående eller en lavere universitets- eller høyskoleutdanning skiller seg heller ikke nok fra de som har foreldre med kun grunnskoleutdanning til at det gir seg utslag i analysen. Mønsteret når det gjelder betydningen av foreldrenes utdanningsnivå, er med andre ord ikke helt klart, men det ser ut til at de som har foreldre med høyere universitets-/høyskoleutdanning eller forskerutdanning, drar nytte av dette i form av en positiv effekt på eget karakternivå.

Det vi imidlertid også kan se ut fra tabell 6.3., er at den gjennomsnittlige nedgangen i karakternivå for gruppen av etterkommere (og innvandrere) sammenlignet med majoriteten, ikke forandrer seg nevneverdig selv om vi inkluderer variabler for foreldrenes inntekt og utdanning. Nedgangen holder seg stabil på ca. et halvt standardavvik for begge grupper sammenlignet med majoriteten. Altså kan ikke de observerte forskjellene i gjennomsnittlig karakternivå forklares av ulikheter i foreldrenes inntekts- eller utdanningsnivå.

6.5. Oppsummering av effekten av de sosiale bakgrunnsvariablene

For å oppsummere hva analysen sier oss om betydningen av sosial bakgrunn, er det altså slik at økt foreldreinntekt gir seg positivt utslag på karakterprestasjonene. Også det å ha foreldre med høy høyskole-/universitetsutdanning eller forskerutdanning har en positiv effekt. Imidlertid er forskjellene i gjennomsnittlig karakternivå for etterkommere (og innvandrere) sammenlignet med majoriteten fortsatt nesten et halvt standardavvik etter kontroll for foreldres utdanning og inntekt, samt egne prestasjoner fra videregående skole. Som vi husker fra avsnitt 6.2., lar det seg vise at dette betyr at det hele 70 % av etterkommerne presterer likt som, eller lavere enn, gjennomsnittet for studentmassen sett under ett. Det eksisterer altså et betydelig gap i karakterer også etter kontroll for sosial bakgrunn. Jeg skal i det følgende inkludere variabler for fagretning og studiested, for å se om dette kan ha betydning for karakterforskjellene.

6.6. Demografiske kjennetegn og egenskaper ved studiested og fagretning

Ulikhetene i gjennomsnittlig prestasjonsnivå mellom etterkommere og majoritetsstudenter kan altså ikke forklares av ulikheter i prestasjoner fra videregående skole, eller av ulikheter i sosial bakgrunn. Studentene er imidlertid forskjellige når det gjelder kjønn og alder, og de har også avlagt sine universitetsgrader ved ulike universiteter og innenfor ulike fagretninger. Hvorvidt disse bakgrunnsvariablene har betydning for prestasjonsforskjellene, ser vi i tabell 6.4.

Tabell 6.4. Forskjeller i gjennomsnittlig karakternivå etter kontroll for karakterpoengsum fra videregående skole, sosial bakgrunn, studiested, fagretning og demografiske kjennetegn.

	Modell 1		Modell 2		Modell 3		Modell 5	
	b	(se)	b	(se)	b	(se)	b	(se)
(Constant)	-0,049*	0,009	-2,006*	0,051	-2,003*	0,072	-1,916*	0,078
Etterkommersyv	-0,470*	0,038	-0,485*	0,036	-0,448*	0,038	-0,463*	0,039
Innvandresyv	-0,544*	0,032	-0,481*	0,030	-0,448*	0,044	-0,449*	0,044
GJ.SNITTSKARAKTER VGS			0,450*	0,011	0,422*	0,012	0,431*	0,012
Foreldresinnt1620sum_og_missing_100.000					0,007**	0,003	0,007**	0,003
Manglerinntekt					0,071 ^{ns}	0,056	0,112**	0,057
Dummy_Utd_vgs					-0,017 ^{ns}	0,054	-0,029 ^{ns}	0,054
Dummy_Utd_unihøysk_lav					0,098 ^{ns}	0,055	0,077 ^{ns}	0,055
Dummy_Utd_unihøysk_høy_forsker					0,216*	0,057	0,192*	0,057
Dummy_Utd_missing					0,043 ^{ns}	0,065	0,035 ^{ns}	0,065
Dummy_helseprofesjon							-0,195*	0,051
Dummy_matnat_ingeniør							-0,037 ^{ns}	0,020
Dummy_UiB							-0,066*	0,023
Dummy_UiT							0,031 ^{ns}	0,038
Dummy_NHH							-0,275*	0,045
Dummy_NTNU							0,014 ^{ns}	0,021
Dummyvariabel kjønn, kvinner verdien 1							-0,073*	0,017
Alder med 18 år som nullpunkt							-0,015*	0,004
Adjusted R Square		,029		,125		,133		,138
Sig. F Change		*		*		*		*
N		14013		14011		14010		13998

Constant: Majoritetsstudenter med 0 på andre variable. Y= Z-score karakter cand.mag.

* p<0,01 **p<0,05 ^{ns} not significant

I modell 5 i tabell 6.4. (over), er det inkludert variabler for fagretning, studiested, kjønn og alder i analysen. Endringen i forklart varians fra en modell uten disse variablene, til en modell med disse variablene, er ikke særlig stor, 0,5 prosentpoeng (fra 13,3 % i modell 3 til 13,8 % i modell 5). Dette betyr at å inkludere de nye variablene ikke har særlig stor betydning for karakterforskjellene, og i alle tilfeller har disse demografiske kjennetegnene mindre betydning

for de observerte variasjonene i gjennomsnittlig karakternivå enn prestasjoner i videregående opplæring og foreldrenes utdannings- og inntektsnivå. Videre ser vi at den gjennomsnittlige nedgangen i karakternivå for etterkommere sammenlignet med majoritetsstudenter fortsatt ligger på nesten et halvt standardavvik. Forskjellene i gjennomsnittlig karakternivå kan altså heller ikke forklares av ulikheter i kjønn eller alder, eller av egenskaper ved utdanningsinstitusjonen eller fagretningen graden er avlagt ved. Dette er hovedtrekkene av analysen i modell 5.

Det er imidlertid slik at kvinner ser ut til å oppnå et svakt dårligere karakternivå sammenlignet med menn, og at økende alder også gir seg utslag i et gjennomsnittlig lavere karakternivå. Men dette kan ikke forklare forskjellene mellom etterkommere og majoritetsstudenter, selv om det jo har betydning for den enkelte students prestasjoner. Når det gjelder fagretning, ser det ut til at de som har valgt helseprofesjonene, oppnår noe lavere karakterer sammenlignet med alle andre fag bortsett fra matnat/ingeniørfag. Videre ser det ut til at studentene ved Universitetet i Bergen og Norges Handelshøyskole har en nedgang i gjennomsnittlig karakternivå sammenlignet med Universitetet i Oslo. Men selv om dette vil ha betydning for den enkelte students karakternivå, er det altså slik at disse faktorene ikke kan forklare forskjellene i gjennomsnittlig karakternivå mellom etterkommere og majoritetsstudenter.

6.7. Oppsummering; demografiske bakgrunnsvariabler, studiested og fagretning

Hovedbildet når vi inkluderer variabler for hvilket universitet og hvilken fagretning cand.mag.-graden er avlagt ved, samt demografiske bakgrunnsvariablene, er altså at disse ikke kan forklare prestasjonsgapet mellom etterkommere og majoritetsstudenter. Nedgangen i gjennomsnittlig karakternivå for etterkommere sammenlignet med majoritetsstudenter er fortsatt på nesten et halvt standardavvik etter kontroll for kjønn, alder, fagretning og utdanningsinstitusjon. Selv om noen av disse faktorene vil ha betydning for prestasjonsnivået til den enkelte student, kan de ikke forklare de observerte forskjellene mellom gruppene. I det påfølgende kapittelet vil jeg gå nærmere inn på hvilke implikasjoner disse analyseresultatene har, sammenholdt med de teoretiske perspektivene jeg redegjorde for i kapittel 3.

Kapittel 7. Hva kan forklare prestasjonsforskjellene?

7.1. Innledning

Som vi har sett i det foregående kapittelet, er forskjellene i gjennomsnittlig karakternivå mellom etterkommere og majoritetsstudenter overraskende stabile selv etter kontroll for ulike bakgrunnsvariabler. I dette kapittelet skal jeg gå nærmere inn på hva årsakene til de observerte forskjellene kan være, og drøfte hvilke av de teoretiske perspektivene jeg presenterte i kapittel 3 som kan sies å ha størst forklaringskraft sammenholdt med analyseresultatene for mitt utvalg. Jeg skal også forsøke å besvare forskningsspørsmålene jeg stilte i kapittel 3. Først i kapittelet tar jeg for meg betydningen av tidligere akademiske prestasjoner, målt ved karakterpoengsum fra videregående opplæring. Deretter vil jeg drøfte betydningen av sosial bakgrunn, målt ved foreldres utdanning og inntekt. Jeg vil også redegjøre for hvorvidt et såkalt ”innvandrerdriv” eller tilknytning til ulike former for nettverk kan ha betydning for karakterprestasjonene i en universitetsutdanning.

7.2. Betydningen av tidligere prestasjoner

En av faktorene jeg presenterte i teorikapittelet, og som jeg antok hadde betydning for prestasjonene i en universitetsutdanning, var tidligere akademiske prestasjoner, målt ved karakterpoengsum fra videregående opplæring. Spørsmålene jeg stilte i forhold til dette, lød som følger:

- 1) Er det en positiv sammenheng mellom karakterpoengsum fra videregående opplæring og prestasjoner på universitetet?
- 2) Hvis ja, fører denne sammenhengen til et gjennomsnittlig lavere prestasjonsnivå på universitetet for etterkommere sammenlignet med majoritetsstudenter?

For å ta det første først; vi så i tabell 6.2. at koeffisienten for karakterpoengsum fra videregående opplæring var positiv, og at den forklarte variasjonen i gjennomsnittlig karakternivå på universitetet økte ganske kraftig ved innføring av denne variabelen i analysen. Videre var koeffisienten på nesten et halvt standardavvik (0,450), og dermed den (av de målte) enkeltfaktoren med størst betydning for karakternivået. Dette bildet holdt seg også

relativt stabilt ved innføring av andre forklaringsvariabler i analysene²⁹. Disse resultatene peker altså i retning av at det er en klar sammenheng mellom karakterpoengsum fra videregående opplæring og prestasjoner på universitetet.

Når det gjelder hvorvidt denne sammenhengen fører til et gjennomsnittlig lavere prestasjonsnivå på universitetet for etterkommere sammenlignet med majoritetsstudenter, er bildet litt mer sammensatt. Som vi så i kapittel 6, var den gjennomsnittlige nedgangen i prestasjonsnivå for etterkommere sammenlignet med majoritetsstudenter tilnærmet lik før og etter innførselen av karakternivå fra videregående opplæring i analysen. Det betyr altså at de observerte forskjellene mellom etterkommere og majoriteten ikke blir borte selv om vi sammenligner studenter med likt karakternivå fra videregående skole. Det er imidlertid slik at prestasjonsnivået på videregående vil ha stor betydning for den enkelte students karakternivå på universitetet. Gitt at koeffisienten for prestasjoner fra videregående opplæring er tilnærmet like stor som nedgangen i gjennomsnittlig karakternivå er for etterkommerne sammenlignet med majoritetsstudenter (0,450 mot -0,485 i modell 2), betyr dette at den ulikheten vi observerer i gjennomsnittlig karakternivå på universitetet mellom etterkommere og majoritetsstudenter, først vil jevne seg ut dersom etterkommerne har *en hel* karakter bedre i snitt fra videregående opplæring.

Det er altså slik at prestasjonsnivået fra videregående opplæring er den enkeltfaktor som har størst betydning for karakternivået på universitetet, men at denne faktoren likevel ikke kan forklare de observerte ulikhetene etter innvandrerstatus. På spørsmålet om hvorvidt en eventuell sammenheng mellom prestasjonsnivået fra videregående opplæring fører til et gjennomsnittlig lavere prestasjonsnivå på universitetet for etterkommere sammenlignet med majoritetsstudenter, er altså svaret noe delt. Prestasjonsnivået fra videregående opplæring har stor betydning for karakterene i en universitetsutdanning for både etterkommere og majoritetsstudenter. Imidlertid kan denne faktoren ikke forklare den observerte *forskjellen* mellom gruppene.

²⁹ Se for eksempel modell 5 i tabell 6.4. i det foregående kapittelet.

7.3. Betydningen av sosial bakgrunn

Andre faktorer som i tidligere studier har vist seg å ha betydning for utdanningsprestasjoner, er foreldrenes inntekts- og utdanningsnivå. Hvorfor og hvordan dette tenkes å ha betydning, varierer mellom studier. De hovedtrekkene jeg har vektlagt i denne oppgaven, kan samles under betegnelsen kulturelle ressurser, i form av språklig kompetanse, akademisk uttrykks- og væremåte, og spesifikk kunnskap om hva som skal til for å lykkes i høyere utdanning samt evnen til å omsette denne kunnskapen i gode karakterer. Forskningsspørsmålene jeg stilte i forhold til sosial bakgrunn, lød slik:

- 3) Er det en positiv sammenheng mellom foreldres utdanningsnivå og karakterprestasjoner på universitetet?
- 4) Er det positiv sammenheng mellom foreldres inntekt og karakterprestasjoner på universitetet?
- 5) Er en eventuell sammenheng mellom foreldres utdanningsnivå og karakterprestasjoner svakere for etterkommere enn for majoritetsstudenter?
- 6) Er en eventuell sammenheng mellom foreldres inntekt og karakterprestasjoner på universitetet svakere for etterkommere enn for majoritetsstudenter?

Vi husker fra tabell 6.3. i kapittel 6 at å inkludere variabler for foreldres utdanning og inntekt økte modellens forklaringskraft noe, sammenlignet med en modell der disse variablene ikke var inkludert³⁰. Økningen var imidlertid ikke like stor som den vi observerte ved innføring av variabelen for karakterpoengsum fra videregående opplæring. Det kan være flere årsaker til dette. Én mulig forklaring er at foreldrenes utdannings- og inntektsnivå ikke har så stor betydning for prestasjonene i en universitetsutdanning som først antatt etter gjennomgangen av relevante studier og teoretiske perspektiver i kapittel 3. En slik tolkning støttes delvis av at koeffisientene som måler effekten av henholdsvis inntektsnivå og ulik utdanningslengde, er små og i flere tilfeller ikke signifikante. Men dette bildet kan også ha bakgrunn i det faktum at vi mangler opplysninger om foreldrenes utdanning og inntekt for mange i utvalget. Spesielt alvorlig er det at vi mangler opplysninger om foreldrenes utdanningsnivå for over 30 % av etterkommerne og 70 % av innvandrerne, hvilket gjør det vanskelig å si noe sikkert om betydningen av foreldrenes utdanningsnivå. Gjennom å inkludere et dummyledd for de vi mangler disse opplysningene for, kan vi imidlertid se at de ikke ser ut til å skille seg

³⁰ Fra 12,5 % til 13,3 % forklart varians.

nevneverdig fra de som har foreldre med kun grunnskoleutdanning³¹. Når det gjelder inntektsopplysningene er situasjonen litt bedre, med manglende opplysninger for 5 % av etterkommerne (men dessverre hele 33 % av innvandrene).

Når det gjelder hvorvidt foreldrenes utdanningsnivå har en positiv effekt på prestasjonene i en universitetsutdanning, er altså bildet sammensatt. Det ser ut til at det å ha foreldre med en høy høyskole-/universitetsutdanning eller forskerutdanning, har en positiv effekt sammenlignet med å ha foreldre med kun grunnskoleutdanning. Resten av koeffisientene er ikke signifikante. På spørsmålet om hvorvidt foreldrenes utdanningsnivå har positiv betydning for karakterprestasjonene i en universitetsutdanning, blir altså svaret at det å ha foreldre med høy høyskole-/universitetsutdanning eller forskerutdanning har positiv effekt på karakterprestasjonene, mens resten av funnene er ikke-signifikante. Det er verdt å merke seg at denne positive observerte effekten gjelder i overkant av 10 % av etterkommerne og 23 % av majoritetsstudentene, i det henholdsvis 10 % av etterkommerne og 23 % av majoritetsstudentene har foreldre med høy høyskole-/universitetsutdanning eller forskerutdanning. Altså gir funnene omkring foreldrenes utdanningsnivå og effekt på karakterprestasjonene ikke noen klare indikasjoner for hele 90 % av etterkommerne og i underkant av 80 % av majoritetsstudentene. Foreldrenes utdanningsnivå har altså begrenset betydning for prestasjonene i en universitetsutdanning for dette utvalget. Manglende opplysninger for mange i utvalget, i tillegg til ikke-signifikante koeffisienter, gjør også at det er problematisk å tillegge foreldres utdanningsnivå avgjørende vekt overhodet.

Når det gjelder forskningsspørsmålene omkring effekten av foreldrenes utdanningsnivå på prestasjoner i en universitetsutdanning, er hovedtendensen at foreldres utdanningsnivå ikke er en viktig faktor for å forklare prestasjonsforskjellene i mitt utvalg. I den grad det har betydning, er det slik at det å ha foreldre med høy høyskole-/universitetsutdanning eller forskerutdanning har en positiv innvirkning på prestasjonsnivået, sammenlignet med det å ha foreldre med kun grunnskoleutdanning. Men som vi husker gjelder dette en svært liten del av utvalget. For det store flertallet er det altså slik at foreldrenes utdanningsnivå ikke har avgjørende betydning for hvilke prestasjoner som oppnås i en universitetsutdanning. Det er heller ikke grunnlag for å si at foreldres utdanningsnivå har verken sterkere eller svakere betydning for karakternivået for etterkommere sammenlignet med majoritetsstudenter.

³¹ Dummyleddet for manglende opplysninger om foreldrenes utdanningsnivå er ikke signifikant.

Når det gjelder foreldrenes inntektsnivå, ser dette ut til å ha en positiv effekt på karakterprestasjonene i en universitetsutdanning. Koeffisienten for foreldres inntektsnivå er positiv og signifikant. Videre er det slik at de vi mangler opplysninger om foreldres inntektsnivå for, ikke skiller seg nevneverdig fra de vi har slike opplysninger om³². Det er også slik at vi mangler opplysninger om foreldrenes inntekt for færre enn tilfellet er for foreldrenes utdanningsopplysninger, henholdsvis 5 % av etterkommerne og 33 % av innvandrerne. Jeg finner altså støtte for at foreldrenes inntektsnivå har en positiv effekt på prestasjonene i en universitetsutdanning. Imidlertid endrer ikke den gjennomsnittlige nedgangen i karakternivå for etterkommere sammenlignet med majoritetsstudenter seg mye ved inkludering av inntektsvariablene i analysen, men holder seg rimelig stabilt på nesten et halvt standardavvik. Det er dermed ikke grunnlag for å si at foreldrenes inntektsnivå har spesielt stor betydning for prestasjonsnivået, selv om effekten er positiv og signifikant. Det er heller ikke grunnlag for å si at effekten av foreldrenes inntektsnivå er verken sterkere eller svakere for etterkommere sammenlignet med majoritetsstudenter.

Det er altså tydelig at det er årsaker til karakterforskjellene som jeg ikke fanger opp i de analysene jeg har presentert her. I kapittel 3 stilte jeg spørsmål ved om det kunne være slik at ulik nettverkstilknytning eller ulik grad av sosial støtte hjemmefra og ulik grad av motivasjon for studiene, kunne ligge bak eventuelle prestasjonsforskjeller mellom gruppene. I det følgende skal vi gå nærmere inn i disse problemstillingene, og se om slike faktorer kan ha noe for seg. Jeg vil også diskutere de ulike teoretiske perspektivene omkring betydningen av sosial bakgrunn, mer inngående.

7.4. Finnes det et innvandrerdriv?

Som argumentert for i kapittel 3, kan det være slik at etterkommere opplever større grad av sosial støtte hjemmefra når det gjelder viktigheten av utdanning. Dette kan i sin tur føre til høyere motivasjon og økt innsats blant studenter og elever med innvandrerbakgrunn. Noen finner støtte for et ”innvandrerdriv” (Bakken & Krange 1998) hos ikke-vestlige skoleelever, som bidrar til å jevne ut noe av den etniske ulempen disse elevene opplever i forhold til karakterprestasjoner. Det finnes også eksempler på at elever med minoritetsbakgrunn

³² Dummyleddet for de vi mangler opplysninger om foreldrenes inntekt for, er ikke signifikant.

fremviser høyere grad av motivasjon og innsats i forhold til skolearbeidet (Lauglo 1996, Sletten 2001). Innvandrerungdom viser også tegn til å ha høyere ambisjoner enn sine jevnaldrende med majoritetsbakgrunn når det gjelder valg av studier etter endt skolegang (Sletten 2001). På denne bakgrunn stilte jeg følgende forskningsspørsmål:

7) Finnes det indikasjoner på et ”innvandrerdriv” blant studenter med etterkommerbakgrunn?

Med det datamaterialet jeg her har til rådighet, er dette imidlertid et spørsmål som vanskelig lar seg besvare med noen form for statistisk sikkerhet. Vi så i kapittel 6 at forskjellene i gjennomsnittlig karakternivå etter innvandrerstatus holdt seg relativt stabile, selv etter kontroll for (antatt) viktige bakgrunnsvariabler. Det tyder jo på at det finnes noen forklaringsvariabler bak den observerte forskjellen i gjennomsnittlig karakternivå som ikke lar seg måle med mine data. Jeg har ikke tilgang til informasjon om den enkelte students holdninger til studiene, hvor mye tid som brukes på pensumlesing eller i hvilken grad de opplever oppmuntring hjemmefra når det gjelder utdanningen de har valgt. Kan det likevel finnes indikasjoner i det foreliggende datamaterialet som kan støtte eller delvis avkrefte et ”innvandrerdriv” blant etterkommere og/eller innvandrere som har avlagt en cand.mag.-grad?

Dersom studenter med innvandrer- og/eller etterkommerbakgrunn dro nytte av et såkalt ”innvandrerdriv”, ville jeg vente at dette gjorde seg utslag i analysene i form av et *bedre* gjennomsnittlig prestasjonsnivå sammenlignet med majoritetsstudentene, alt annet likt. Dette er imidlertid ikke tilfelle. I den siste analysemodellen (modell 5 i tabell 6.4.), er nedgangen i gjennomsnittlig prestasjonsnivå for etterkommere sammenlignet med majoritetsstudenter på nesten et halvt standardavvik. Bildet for innvandrerne sammenlignet med majoritetsstudentene er det samme³³. Denne nedgangen i gjennomsnittlig karakternivå for henholdsvis etterkommere sammenlignet med majoritetsstudenter og innvandrere sammenlignet med majoritetsstudenter, har vist seg overraskende stabil fra en modell helt uten bakgrunnsvariabler via trinnvise utvidelser av modellen, og frem til modell 5. Dersom det er slik at studenter med etterkommerbakgrunn (eller innvandrerbakgrunn) faktisk jobber mer med studiene og er mer motiverte for å nyttiggjøre seg muligheten til høyere utdanning på en best mulig måte, er dette ikke noe som gir seg utslag på karakternivået.

³³ Forskjellene mellom etterkommere og innvandrere er ikke statistisk signifikante i noen av modellene, se avsnitt 6.2. i kapittel 6, med eksempel på utregning i vedlegg 6.

Imidlertid kan det hende at studenter med etterkommer- eller innvandrerbakgrunn er mer motiverte, jobber mer med studiene og også opplever mer støtte fra familien når det gjelder viktigheten av utdanning, men at en eventuell effekt av dette ikke kan veie opp for andre ulemper som disse gruppene opplever i en universitetsutdanning. Det kan altså være slik at etterkommere og innvandrere preges av et såkalt innvandrerdriv, men at dette ikke er nok til å gi seg utslag i gode prestasjoner på universitetet sammenlignet med majoritetsstudentene. Noe av årsaken bak en slik tankegang er at tidligere studier har funnet at ungdom med minoritetsbakgrunn er til dels mer ambisiøse i sine studievalg enn majoritetsungdom er (Sletten 2001). Kanskje er det slik at de velger mer krevende studier sett i forhold til sine akademiske evner? Når de observerte forskjellene i gjennomsnittlig karakternivå ikke utjevnes etter kontroll for karakterer fra videregående opplæring, kunne en kanskje være fristet til å avvise en slik teori. Imidlertid kan det være slik at høy innsats og motivasjon gir høyere uttelling på lavere trinn i utdanningssystemet, ved at karakterfastsettelsen skal gjenspeile både faglig dyktighet og den enkeltes innsats i timene. På universitetsnivå gir ikke innsatsen noen direkte uttelling på karakterene. Kanskje er det slik at like karakterer fra videregående skole i praksis gjenspeiler ulikt akademisk nivå, og at det omtalte ”innvandrerdrivet” ikke har noen betydning for prestasjoner i en universitetsutdanning? Dette vil jeg komme tilbake til litt senere. Først vil jeg ta for meg ulike former for nettverkstilknytning, og hvorvidt dette kan tenkes å variere etter innvandrerstatus.

7.5. Livet rundt studiene – ulike former for nettverk?

I tillegg til det rent faglige tilbudet av forelesninger, seminarordninger og eventuelle andre tilbud gitt av utdanningsinstitusjonen, antas det at noen aspekter ved livet rundt studiene har betydning for prestasjonsnivået. Dette i form av tilknytning til ulike sosiale nettverk. I kapittel 3 stilte jeg følgende forskningsspørsmål i forbindelse med nettverkstilknytning og innvandrerstatus:

8) Kan tilknytning til ulike former for nettverk, som varierer etter innvandrerstatus, ha betydning for karakterprestasjonene på universitetet?

Nettverk tenkes å ha betydning på to måter; for det første vil sosiale relasjoner utover det rent faglige i forbindelse med studiene kunne danne utgangspunkt for vennskap og en omgangskrets som vil kunne gi noen gratis effekter rent faglig. Grunnen til at dette tenkes betydningsfullt er at sosiale relasjoner kan danne utgangspunkt for pensumdiskusjoner, kollokviedannelse og annen kunnskapsutveksling som kan ha positiv innvirkning på kunnskapsnivået og forståelsen av pensum, og dermed karakterprestasjonene til den enkelte. Det andre aspektet når det gjelder tilknytning til ulike former for nettverk, er *typen* av nettverk det er snakk om. Som nevnt i kapittel 3, eksisterer det til dels ulike perspektiver omkring hvilken type av nettverk og relasjoner som kan sies å være optimale når det kommer til kunnskapsoverføring som har betydning for karakternivået. Av betydning for resonnementene her er studier som finner støtte for at minoritetsungdom i større grad har ”tette” sosiale relasjoner enn hva tilfellet er for majoritetsungdom (Modood 2004, Leirvik 2004, Borjas 1992), og videre ny nettverksteori som hevder at denne formen for nære relasjoner og ”tette” nettverk slett ikke er det optimale for å oppnå økt informasjonsflyt (Burt 1992). Implisitt i sistnevnte ligger en påstand om at økt informasjonsflyt er det vi ønsker, og at det kan påvirke karakternivået.

Når det gjelder dette spørsmålet, er imidlertid problemet det samme som tilfellet med å måle et eventuelt ”innvandrerdriv”. Datamaterialet denne oppgaven er skrevet på bakgrunn av, inneholder ikke informasjon om studentenes sosiale liv, hvorvidt de deltar i kollokvieaktivitet eller om de har mange venner på studiet eller ikke. Det antas at det å være en del av den sosiale arena på studiet vil gi noen gratis effekter. Å sosialisere seg med medstudenter åpner for dannelsen av kollokviegrupper, og skaper også flere settinger der faglige problemstillinger kan diskuteres på en uformell måte. Terskelen for å stille dumme spørsmål er mindre blant venner enn i en forelesningssal. Videre antas det at å pleie en omgangskrets som studerer det samme som en selv kan være med på å løfte studieinnsatsen til den enkelte, på den måten at man motiverer hverandre og leser sammen til eksamener osv.

Som vi har sett tidligere, kan ingen av bakgrunnsvariablene jeg har mulighet til å inkludere i analysene, forklare prestasjonsforskjellene mellom etterkommere og majoritetsstudenter i mitt utvalg. Dette *kan* gi støtte til en hypotese om at det finnes ulike former for nettverkstilknytning blant studentene, og at etterkommerne drar mindre nytte av sine sosiale relasjoner enn hva tilfellet er for majoritetsstudentene. Det er slik at det finnes betydelige

forkskjeller i gjennomsnittlig prestasjonsnivå som ikke lar seg forklare med de dataene jeg har til rådighet. Dette innebærer at det må ligge andre forklaringsvariabler bak enn dem jeg har muligheten til å måle. Tilknytning til ulike former for nettverk eller ulikheter i sosiale relasjoner rundt studiene kan være én mulig årsak. Kan det være slik at etterkommerstudenter i mindre grad deltar utover det rent faglige i en studiesituasjon? Dersom det er tilfelle at ungdom med minoritetsbakgrunn i større grad sosialiserer seg med "sine egne", og overveiende pleier relasjoner i et miljø der de fleste kjenner hverandre, kan en med utgangspunkt i Ronald Burt (1992) tenke seg noen konsekvenser. Som vi husker fra teorijennomgangen i kapittel 3, er Burts tese at sosiale nettverk bør bestå av mange personer som i minst mulig grad er linket til de samme personene. Altså bør de du pleier sosial omgang med gi tilgang til flest mulig uavhengige kontakter, som igjen gir tilgang til ny informasjon. Man kan tenke seg at dette i en studiesammenheng kan ha betydning på den måten at flere bekjente på studiet øker sjansene for dannelsen av kollokvier og også samvær utenom det rent faglige. Dersom vi legger tidligere studier til grunn, og går ut fra at etterkommere i større grad er del av sosiale relasjoner som ikke gir tilgang til mange uavhengige kontaktpunkter, kan det åpnes for et mulig skille etter innvandrersstatus som kan være med på å forklare den observerte forskjellen i gjennomsnittlig karakternivå. Det er imidlertid viktig å påpeke at dette ikke lar seg måle i denne oppgaven, og at man for å finne støtte for denne muligheten er avhengig av mer utfyllende forskning omkring etterkommeres studiehverdag. Tilknytning til ulike former for nettverk *kan* være en av årsakene til prestasjonsforskjellene vi ser i denne studien. Det er imidlertid åpent for at det kan være andre årsaker bak bildet som har vist seg. I det følgende vil jeg diskutere noen aspekter ved sosial bakgrunn mer inngående, og betydningen de tenkes å ha for prestasjonene.

7.6. Sosial bakgrunn – kan det likevel ha betydning?

Vi har sett at ulikheter i foreldres utdannings- og inntektsnivå ikke kan forklare de observerte forskjellene i karakternivå etter innvandrersstatus. De observerte ulikhetene i gjennomsnittlig karakternivå mellom etterkommere og majoritetsstudenter er tilnærmet de samme etter innføring av variabler som måler foreldrenes utdanningsnivå og samlede inntekt i analysen³⁴.

³⁴ Det samme gjelder for de observerte forskjellene i gjennomsnittlig karakternivå mellom innvandrere og majoritetsstudenter. Forskjellene mellom etterkommere og innvandrere er så små at de ikke kan tillegges vekt. Se for øvrig modell 3 i tabell 6.3.

Kan det likevel være noen aspekter ved sosial bakgrunn som har betydning for karakterprestasjonene, og som jeg ikke fanger opp i mine analyser?

Vi husker fra avsnitt 7.3. at det var en del utfordringer forbundet med å måle effekten av sosial bakgrunn på karakterprestasjoner. Vi mangler opplysninger om foreldres utdanningsnivå for over 30 % av etterkommerne og for så mye som 70 % av innvandrerne. I tillegg var effektene ikke signifikante for alle utdanningsnivåer med unntak av høy høyskole-/universitetsutdanning eller forskerutdanning, sammenlignet med det å ha foreldre med kun grunnskoleutdanning. Videre er det kun en liten del av utvalget som har foreldre med dette utdanningsnivået, og det gjelder kun 10 % av etterkommerstudentene. Det er klart at det å trekke konklusjoner om effekten av foreldrenes utdanningsnivå på karakterprestasjonene under slike omstendigheter blir en noe utfordrende øvelse. Det betyr imidlertid ikke at vi kan utelukke at sosial bakgrunn har en effekt på karakterprestasjonene i en universitetsutdanning, selv om vi ikke med dette datamaterialet er i stand til å påvise en slik sammenheng. Kan det for eksempel være slik at sosial bakgrunn ikke har like stor effekt for etterkommere (og innvandrere) når det gjelder prestasjoner på universitetet som tilfellet er for majoritetsstudenter? Har etterkommere tilgang til en annen type kulturelle ressurser enn studenter med norskfødte foreldre?

La oss først se litt nærmere på Bourdieus kulturell kapital-begrep. Som vi husker fra gjennomgangen i kapittel 3, kan begrepet for mitt formål litt enkelt sagt forstås som en slags akademisk habitus som erverves gjennom oppveksten i høyere sosiale lag, og som gir seg utslag i gode prestasjoner på universitetet. Foreldre som har avlagt en universitets- eller høyskolegrad, scorer høyt når det gjelder kulturell kapital, og det forventes at disse akademiske evnene overføres til neste generasjon, både gjennom genetisk arv og miljømessig påvirkning i oppveksten. Flere studier (Hansen og Mastekaasa 2006, Smith & Naylor 2001) har da også funnet en sammenheng mellom høy sosial bakgrunn og prestasjoner i høyere utdanning. Denne sammenhengen ser imidlertid ikke ut til å gjelde for etterkommerne i mitt utvalg. Kan det være slik at etterkommere som har foreldre med høyere utdanning fra utlandet (og da mest sannsynlig et ikke-vestlig land), ikke i like stor grad drar nytte av sin sosiale bakgrunn som majoritetsstudenter? Kan det være slik at den kulturelle kapitalen som høyt utdannede innvandrerforeldre besitter, ikke samsvarer med den typen kulturell kapital som premieres i det *norske* utdanningssystemet? Mine analyseresultater åpner for en slik tolkning.

At etterkommere med høy sosial bakgrunn og dermed høy kulturell kapital, ikke får uttelling for dette i form av gode prestasjoner, *kan* tyde på at det kreves en særegen form for norsk kulturell kapital for å lykkes i det norske utdanningssystemet. Denne mulige forklaringsfaktoren har også vært diskutert når det gjelder prestasjonsforskjeller etter innvandrersstatus på lavere trinn i utdanningssystemet (Bakken og Krange 1998), uten at det lot seg gjøre å påvise noen statistisk sammenheng.

Kan det også være andre aspekter ved sosial bakgrunn som kan bidra til å forklare bildet vi ser når det gjelder prestasjonsforskjellene etter innvandrersstatus? Basil Bernsteins (1976) språkkodeteori ble gjennomgått i kapittel 3, som en del av samlebegrepet sosial bakgrunn. Kort repetert dreier Bernsteins perspektiv seg om de rent språklige aspektene som følger med ulik sosial bakgrunn. Han mener at barn som vokser opp i middelklassehjem (eller ”høyere” sosiale lag) utvikler fundamentalt ulike språklige ferdigheter sammenlignet med barn som vokser opp i arbeiderklassehjem, og at førstnevnte behersker et større språklig repertoar som er spesielt viktig innenfor academia. Barn som vokser opp i arbeiderklassehjem, behersker et begrenset språklig repertoar, og vil dermed slite innefor akademiske utdannelser. Hvordan kan dette tenkes å ha betydning for prestasjonene til etterkommerne? Hvis vi legger til grunn at Bernsteins perspektiv har noe for seg også når det gjelder å forklare prestasjonsforskjeller innenfor universitetsutdanning i Norge, og at oppvekst i ulike sosiale lag faktisk fører til ulikheter i språklig kompetanse, kan dette ha betydning for etterkommerne. Det følger logisk av innvandringen til et nytt land, at gjennomsnittlige norskkunnskaper blant innvandrerbefolkningen ikke er like gode som for befolkningen som helhet. Slik kan man argumentere for at innvandrere antakelig i mindre grad behersker en utvidet språkkode når det gjelder det norske språket, enn tilfellet er for majoritetsforeldre.

Kan det være slik at etterkommere, fordi de vokser opp i hjem der foreldrene behersker en begrenset *norsk* språkkode, ikke erverver seg den språklige kompetansen som forutsettes for å oppnå gode prestasjoner i en universitetsutdanning? Dette *kan* være en mulig forklaring på hvorfor vi fortsatt observerer betydelige karakterforskjeller etter kontroll for sosial bakgrunn. Kan hende er kravene til god formuleringsevne, bruk av et mer omfattende vokabular og presis anvendelse av språklige uttrykk større innenfor en universitetsutdanning enn i videregående opplæring. Hvis etterkommere på grunn av mangelfull språklig kompetanse hos foreldrene, ikke utvikler tilstrekkelig språklig kompetanse selv, kan dette ha betydning for

muligheten til å oppnå gode karakterer i en universitetsutdanning. Mangelfull *norskspråklig* kompetanse hos foreldregenerasjonen kan være en påvirkende faktor til tross for en eventuell høyere utdanning fra hjemlandet, og kan slik være en mulig forklaring på hvorfor ulikhetene i gjennomsnittlig karakternivå for etterkommere sammenlignet med majoritetsstudenter, består etter kontroll for sosial bakgrunn. Denne mulige medvirkende årsaken til karakterforskjellene lar seg imidlertid ikke teste direkte med dette datamaterialet. Det er derfor viktig å klargjøre at ulikheter i språklig kompetanse kun er én av flere mulige årsaker til prestasjonsforskjellene vi har observert.

Det siste perspektivet jeg tok for meg i kapittel 3 og som omhandler hvilke aspekter ved høy sosial bakgrunn som gir seg utslag i gode prestasjoner på universitetet, var Lareau og Weiningers (2003) vektlegging av klassemessige ulikheter i måten å møte utdanningssystemet og dets autoriteter på. Tankegangen bak dette perspektivet er, kort fortalt, at høy sosial bakgrunn medfører en større selvtillit i møte med både utdanningssystemet og autoritetsfigurer. Foreldre med høy sosial bakgrunn lærer barna sine å stille spørsmål ved læreres og andre myndighetspersoners meninger og måter å gjøre ting på, mens det i lavere sosiale lag er en større tendens til å la autoritetspersoner innta ekspertrollen. Kan det være slik at foreldre med en annen bakgrunn enn norsk ikke har forutsetninger for å stille spørsmål ved autoritetsfigurers måte å gjøre ting på i det norske skolesystemet? Har foreldrene i innvandrerfamilier for liten kjennskap til norsk skole til å stille kritiske spørsmål til det barna lærer i skoleverket? Eller kan det finnes kulturelle ulikheter i måten å forholde seg til autoriteter på, som gjør at ikke-vestlige innvandrere er autoritetstro i større grad enn tilfellet er for majoritetsbefolkningen? Dersom det er slik at innvandrerforeldre i større grad er tro mot autoritetene i norsk skole, enten fordi de ikke har god nok kjennskap til skolesystemet, språket osv., eller fordi de er oppvokst i en annen kultur når det gjelder respekt for autoritetspersoner, kan man anta at denne måten å tenke på til en viss grad vil komme til syne i måten neste generasjon forholder seg til autoriteter på. Kan det være slik at det eksisterer systematiske ulikheter i grad av kritisk distanse til både pensum og lærere/professorer mellom grupper med ulik innvandrerstatus? Og kan dette føre til de karakterforskjellene vi har observert i denne oppgaven? En slik årsakssammenheng kan ikke utelukkes på bakgrunn av dette datamaterialet, og kan slik være én av årsakene til de observerte prestasjonsforskjellene. Imidlertid er det heller ikke grunnlag for å hevde med noen form for statistisk sikkerhet at en slik sammenheng finnes.

Det er altså slik at det finnes flere mulige forklaringer på de prestasjonsforskjellene vi har observert i denne studien. I det følgende kapitlet vil jeg sammenfatte analyseresultatene og de mulige forklaringene, og komme med en forsøksvis konklusjon på hvorfor vi ser det bildet jeg har tegnet hittil.

Kapittel 8. Nærmere en forklaring? – Konkluderende bemerkninger

8.1. Innledning

Jeg vil i det forestående kapittelet oppsummere hva denne studien har funnet når det gjelder en eventuell sammenheng mellom innvandrersstatus og prestasjoner på universitetet. I tillegg vil jeg oppsummere hovedtendensene når det gjelder betydningen av ulike bakgrunnsvariabler. Dette inkluderer å kartlegge hvilke prestasjoner etterkommere oppnår i en universitetsutdanning sammenlignet med majoritetsstudenter, samt si noe om hva som kan forklare eventuelle karakterforskjeller. I tillegg vil jeg forsøke å besvare de overordnede forskningsspørsmålene jeg stilte i kapittel 1, og som har vært styrende for oppgavens oppbygning og for de mer spesifikke forskningsspørsmålene som ble stilt i teoridelen. Først i kapittelet vil jeg oppsummere denne studiens hovedfunn. Deretter følger en gjennomgang av mulige forklaringer på det bildet som viser seg. Til slutt vil jeg trekke noen linjer når det gjelder hvilke implikasjoner denne oppgaven bør få for videre forskning og eventuelle tiltak omkring etterkommere i høyere utdanning. Men først en repetisjon av forskningsspørsmålene fra innledningskapittelet:

- A. Hvilke prestasjoner oppnår etterkommere sammenlignet med majoritetsstudenter i en universitetsutdanning?
- B. Hvilke faktorer har betydning for etterkommeres prestasjonsnivå i universitetsutdanning?
- C. Hva kan forklare eventuelle prestasjonsforskjeller mellom etterkommere og majoritetsstudenter i en universitetsutdanning?

8.2. Hovedfunn

Vi har i denne oppgaven sett at det eksisterer betydelige prestasjonsforskjeller mellom etterkommere og majoritetsstudenter i universitetsutdanning i Norge. I de deskriptive analysene i kapittel 5, så vi at 70 % av etterkommerne oppnådde et karakternivå lik eller under gjennomsnittet for utvalget som helhet, mot en andel på ca. 50 % av majoritetsstudentene. Altså er det en betydelig større andel av etterkommerne som havner under gjennomsnittet i karakterfordelingen enn tilfellet er for majoritetsstudentene i de

innledende analysene. Dette bildet endret seg ikke i de påfølgende regresjonsanalysene. Den gjennomsnittlige nedgangen i karakternivå for etterkommere sammenlignet med majoritetsstudenter holder seg stabil på ca. et halvt standardavvik gjennom alle analysemodellene. Bruttoforskjellene i gjennomsnittlig karakternivå er ikke nevneverdig forskjellige i størrelsesorden enn det nettoforskjellene i gjennomsnittlig karakternivå er³⁵. Den gjennomsnittlige nedgangen i karakternivå for etterkommere sammenlignet med majoritetsstudenter på ca. et halvt standardavvik er imidlertid litt vanskelig å tolke substansielt, og jeg vil derfor forsøke å gi noen illustrasjoner av hva det betyr i størrelsesorden. Et halvt standardavvik gjennomsnittlig nedgang i karakternivået for etterkommere betyr³⁶ at 70 % av etterkommerne presterer likt som, eller lavere enn gjennomsnittet for utvalget som helhet. Til sammenligning er tallet for majoritetsstudentene 52 %. Altså er det en relativt større andel av etterkommerne som presterer i de lavere sjiktene av karakterskalaen enn tilfellet er for majoritetsstudentene. En annen måte å illustrere karakterforskjellene på er å sammenligne størrelsen på nedgangen i gjennomsnittlig karakternivå for etterkommerne med størrelsen på effekten av noen av de andre variablene jeg har inkludert i analysen. Effekten av karakterpoengsum fra videregående skole er av cirka samme størrelse som den gjennomsnittlige nedgangen i karakternivå for etterkommerne sammenlignet med majoriteten. Eksempelvis er det slik at etterkommere for å utjevne den karaktermessige ulempen vi har observert i denne studien, må ha *en hel* karakter bedre poengsum fra videregående skole enn sine medstudenter med majoritetsbakgrunn³⁷. Karakterforskjellene som kommer til syne er altså betydelige.

Jeg kan som et svar på det første overordnede forskningsspørsmålet, konkludere med at etterkommere oppnår et betydelig lavere karakternivå i en universitetsutdanning, sammenlignet med majoritetsstudenter. De observerte forskjellene holder seg stabile gjennom alle analysene jeg har foretatt i denne studien, og på tross av kontroll for ulike bakgrunnsvariabler.

³⁵ Se henholdsvis tabell 6.1. og 6.4. (modell 5) i kapittel 6.

³⁶ Se avsnitt 6.2. i kapittel 6.

³⁷ Se avsnitt 6.3. i kapittel 6 for en nærmere gjennomgang av bakgrunnen for dette.

8.3. Mulige forklaringer – mot en konklusjon

Når det gjelder spørsmålet om hvilke faktorer som har betydning for etterkommernes karakterprestasjoner i en universitetsutdanning, er bildet sammensatt. Av analysene i kapittel 6 så vi at karakterprestasjonene fra videregående opplæring har stor betydning for variasjonene i karakternivå i en universitetsutdanning. Selv om denne faktoren ikke kan forklare *forskjellene* i gjennomsnittlig karakternivå mellom gruppene, vil det ha stor betydning for karakternivået til den enkelte student hvilke karakterer en har oppnådd i videregående opplæring. Som vi har sett, har denne faktoren like stor betydning som innvandrersstatus for karakternivået, og er den enkeltfaktor med størst betydning for prestasjonene i en universitetsutdanning. Likevel er det altså slik at etterkommerne oppnår et lavere karakternivå i universitetsutdanning, selv om vi sammenligner studenter med likt karaktersnitt fra videregående skole.

Når det gjelder foreldres utdanning og inntekt, er dette av mindre betydning for karakterprestasjonene til etterkommerne. Riktignok ser det ut til at det å ha foreldre med høy høyskole-/universitetsutdanning eller forskerutdanning, har en positiv effekt på karakternivået, men det er kun en liten del av etterkommerstudentene som har foreldre med dette utdanningsnivået, og funnet bør derfor ikke tillegges særlig vekt. Videre er det slik at vi mangler opplysninger om foreldrenes utdanningsnivå for veldig mange i utvalget, og da særlig studenter med etterkommer- eller innvandrerbakgrunn. Foreldrenes inntektsnivå ser ut til å ha en positiv effekt på karakterprestasjonene, men forskjellene i gjennomsnittlig karakternivå for etterkommere sammenlignet med majoritetsstudenter, består. Imidlertid er det en del problematiske aspekter forbundet med det å måle effekten av sosial bakgrunn på karakterprestasjoner når opplysningene er såpass mangelfulle som her er tilfelle. Det at sosial bakgrunn ser ut til å ha liten eller ingen effekt på etterkommernes prestasjoner i denne studien, betyr ikke at en slik sammenheng ikke eksisterer, men at vi ikke finner en slik sammenheng basert på dette datamaterialet. Jeg vil komme nærmere inn på dette når jeg skal diskutere mulige årsaker til prestasjonsforskjellene om et øyeblikk..

De relativt betydelige karakterforskjellene mellom etterkommere og majoritetsstudenter vi har observert i denne studien, har holdt seg stabile på cirka et halvt standardavvik gjennom alle analysemodellene, og på tross av innføring av relevante bakgrunnsvariabler som vanligvis har betydning for å forklare prestasjonsforskjeller mellom grupper. Det relativt dårligere

gjennomsnittlige karakternivået til etterkommerne kan altså ikke forklares verken av ulikheter i prestasjoner fra videregående skole, foreldres utdanning eller inntekt, studentens kjønn, alder eller hvilket universitet og/eller fag graden er avlagt ved.

Jeg har imidlertid stilt spørsmål ved om det kan være slik at det er noen aspekter ved sosial bakgrunn som varierer etter innvandrerstatus, og som vi ikke fanger opp med dette datamaterialet. Analyseresultatene som fremkommer i denne studien, åpner for en slik tolkning. Karakterforskjellene kan skyldes at etterkommerne mangler en særegen form for norsk kulturell kapital, som er nødvendig for å holde tritt med det akademiske nivået i en universitetsutdanning og dermed også for å oppnå gode karakterer. Det kan også være slik at det å vokse opp i en familie som ikke har norsk som førstespråk, fører til en begrenset språklig kompetanse hos etterkommere sammenlignet med majoritetsstudenter, og at denne gruppen dermed ikke har like gode språklige forutsetninger for å lykkes i en universitetsutdanning. Språklig formuleringssevne antas å være av særlig stor betydning innenfor høyere utdanning sammenlignet med for eksempel videregående skole, og en slik antakelse kan på den måten være med på å forklare hvorfor etterkommere og majoritetsstudenter med samme karaktersnitt fra videregående opplæring oppnår ulike karakterer i en universitetsutdanning. Til slutt kan det være slik at kulturforskjeller i måten å forholde seg til autoriteter på og/eller manglende kjennskap til norsk skolesystem i familien, fører til at etterkommerstudentene i mindre grad stiller kritiske spørsmål i møte med universitetets lærdom enn majoritetsstudentene på dette nivået gjør. Dette kan komme til syne gjennom mindre kritisk distanse i måten å behandle pensum på, og dermed slå ut i karakterforskjeller mellom gruppene.

Videre kan egenskaper ved organiseringen av sosiale relasjoner variere etter innvandrerstatus, på en måte som kan gi seg utslag på karakternivået. Jeg har i det foregående kapittelet drøftet hvorvidt de sosiale relasjonene etterkommere er en del av, består av tettere bånd, mer sammensveidede grupperinger og mindre grad av sosialisering med medstudenter enn tilfellet er for majoritetsstudentene. Tidligere studier har funnet støtte for tettere relasjoner i minoritetsmiljøer, og jeg har blitt stilt spørsmål ved hvorvidt dette kan være ugunstig i studiesammenheng. Det *kan* være slik at etterkommerstudenter går glipp av en gratisarena for læring og pensumdiskusjon dersom det er slik at denne gruppen i mindre grad deltar på sosiale sammenkomster i forbindelse med studiene enn gjennomsnittet. Dette kan i sin tur

påvirke karakternivået i negativ retning. Det lar seg imidlertid ikke gjøre å si noe om hvordan studentene organiserer sine sosiale relasjoner ut fra dette datamaterialet, ei heller hvorvidt det kan være slik at de i gjennomsnitt har større respekt for autoriteter enn majoritetsstudenter. Mine antakelser rundt dette stammer fra funn gjort i undersøkelser delvis fra lavere trinn i utdanningssystemet og delvis fra andre land.

8.4. Oppsummering og veien videre

Det eksisterer altså betydelige karakterforskjeller mellom etterkommere og majoritetsstudenter som avlegger en cand.mag.-grad ved ett av de fire (daværende) universitetene i Norge eller ved Norges Handelshøyskole i Bergen. Videre finnes det ikke signifikante forskjeller i gjennomsnittlig karakternivå mellom etterkommere og innvandrere. Disse forskjellene kan ikke forklares verken av ulikheter i karaktersnitt fra videregående skole, ulikheter i foreldres utdanningsnivå eller inntekt, studentens kjønn eller studentens alder. Heller ikke hvilket universitet eller hvilken fagretning graden ble avlagt ved, kunne forklare karakterforskjellene.

Det er altså tydelig at det finnes årsaker til karakterforskjellene som jeg ikke fanger opp med det datamaterialet jeg har til rådighet. Jeg har stilt spørsmål ved om etterkommerstudentene mangler en form for kulturelle ressurser som majoritetsstudentene har, og som gir seg utslag i et lavere karakternivå for denne gruppen. Analyseresultatene åpner for at det kan finnes ulikheter i språklig kompetanse mellom gruppene, eller at majoritetsstudenter besitter en særegen form for norsk kulturell kapital som etterkommerstudentene ikke har, og som gir seg utslag i ulikt karakternivå. Videre har jeg spekulert i om etterkommere kan være tilknyttet andre former for nettverk eller sosiale relasjoner, som har betydning for muligheten til gjensidig utveksling av kunnskap med andre studenter og som dermed kan ha betydning for karakterprestasjonene. Til sist har jeg spurt om det kan eksistere kulturforskjeller i måten å tilegne seg kunnskap på, og hvorvidt etterkommere i større grad er autoritetstro på en måte som hemmer evnen til kritisk refleksjon. Denne evnen antas spesielt viktig i en universitetsutdanning, og kan slik ha betydning for muligheten til å oppnå gode karakterer.

Imidlertid er det viktig å påpeke at disse mulige bakenforliggende årsakene kun er antakelser, og at det ikke er hold for å hevde at det finnes slike sammenhenger på bakgrunn av det

foreliggende datamaterialet. Det at analyseresultatene åpner for at en eller flere av disse sammenhengene *kan* være til stede, betyr ikke at det nødvendigvis er tilfellet. Kanskje ligger det helt andre faktorer bak de karakterforskjellene som her er observert.

Det blir slik en oppgave for fremtidige studier omkring etterkommere og høyere utdanning å etterprøve de resultatene som har kommet frem i denne undersøkelsen, samt forsøke å komme nærmere en forklaring på hvorfor det er slik at etterkommere presterer betydelig lavere i en universitetsutdanning enn tilfellet er for majoritetsstudenter. Det er uheldig for målet om at utdanningssystemet skal virke utjevnende på sosial ulikhet, og tanken om at integreringen av en stadig voksende minoritetsbefolkning går gjennom utdanning og arbeid, at det eksisterer betydelige ulikheter i oppnådd karakternivå for dem som fullfører en universitetsutdanning. Det er også overraskende at etterkommerne ikke ser ut til å prestere bedre enn innvandrerne som avlegger en cand.mag.-grad, og dette blir et lite skudd for baugen i forhold til antakelsen om at de barnesykdommene den første generasjonen av innvandrere opplever når det gjelder å etablere seg i ett nytt land, ikke vil gjøre seg gjeldende for neste generasjon.

Det er vanskelig å gi noen oppskrift på hvordan disse forskjellene i karakternivå etter innvandrerstatus kan jevnes ut, når det ikke er klart hva som er årsaken bak. Dersom det er slik at overgangen fra videregående skole til universitetsutdanning innebærer et faglig sprang som etterkommerne har vanskeligere for å håndtere enn majoritetsstudentene, kunne man argumentere for at en tettere oppfølging av studentene ville være ønskelig. Det er i den sammenheng viktig å påpeke at de studentene som denne undersøkelsen har tatt for seg, har avlagt en cand.mag.-grad i årene frem til 2004, og dermed ikke har vært inkludert i kvalitetsreformen. Dersom det er slik at tiltak for å bedre oppfølgingen av den enkelte student kunne være med på å jevne ut karakterforskjellene vi har observert i denne studien, vil det kanskje blant studentene som uteksamineres i årene som kommer i mindre grad eksistere karakterforskjeller etter innvandrerstatus? Disse studentkullene vil også inneholde en større andel etterkommerstudenter, som vil muliggjøre analyser etter for eksempel landbakgrunn eller innad i enkelte profesjoner/fag der ikke-vestlige studenter er godt representert. Kanskje kan analyser på et større grunnlag når det gjelder antallet etterkommere i datamaterialet bidra til å belyse sammenhenger som her ikke har vært mulig. Det blir en oppgave for fremtidige studier.

Litteraturliste

Ainsworth-Darnell, James W. og Downey, Douglas B. (1998), "Assessing the Oppositional Culture Explanation for Racial/Ethnic Differences in School Performance", i *American Sociological Review*, Vol. 63, No. 4, ss. 536-553.

Bakken, Anders og Krange, Olve (1998), "Innvandrerungdoms skoleprestasjoner. Tradisjonelle klasseskiller eller nye retningslinjer?", i *Tidsskrift for Samfunnsforskning* 39 (3), ss. 381-410.

Bernstein, Basil (1976), *Kodeteori*. Oversatt og med innledning av Jan Enggaard og Kirsten Poulsgaard. Christian Ejlers Forlag, København – Oslo.

Bernstein, Basil (1986), "On Pedagogic Discourse", i Richardson, John G. (red.) *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, ss. 205-240, Greenwood Press, Connecticut.

Birkelund, Gunn Elisabeth og Mastekaasa, Arne (2009) (a), "Kapittel 1: Innledning", i (red.) *Integrert? Innvandrere og barn av innvandrere i utdanning og arbeidsliv*. Oslo, Abstrakt forlag.

Birkelund, Gunn Elisabeth og Mastekaasa, Arne (2009) (b), "Kapittel 13: Et sammensatt bilde", i (red.) *Integrert? Innvandrere og barn av innvandrere i utdanning og arbeidsliv*. Oslo, Abstrakt forlag.

Borjas, George J. (1992), "Ethnic Capital and Intergenerational Mobility", i *The Quarterly Journal of Economics*, Vol. 107, No. 1, ss. 123-150.

Bourdieu, Pierre (1986), "The Forms of Capital", i Richardson, John G. (red.) *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, ss. 241-258, Greenwood Press, Connecticut.

Bourdieu, Pierre og Passeron, Jean-Claude (2006), *Reproduksjonen. Bidrag til en Teori om Undervisningssystemet*. På dansk ved Peer F. Bundgård. Hans Reitzels Forlag, København.

Burt, Ronald S. (1992), *Structural Holes. The Social Structure of Competition*. Harvard University Press, Cambridge.

Brekke, Idunn og Fekjær, Silje Bringsrud (2009), ”Kapittel 4: I samme båt. Frafall fra videregående skole og arbeidsmarkedstilknytning blant etterkommere av innvandrere og unge med majoritetsbakgrunn”, i Birkelund, Gunn Elisabeth og Mastekaasa, Arne (red.) *Integrert? Innvandrere og barn av innvandrere i utdanning og arbeidsliv*. Oslo, Abstrakt forlag.

Coleman, James (1988), ”Social Capital in the Creation of Human Capital”, i *The American Journal of Sociology*, Vol. 94, Supplement: Organizations and Institutions: Sociological and Economic Approaches to the Analysis of Social Structure, ss. 95-120.

Eikeland, Ole-Johan (1987), *Studentar og karakterar. Ei analyse av data frå studentarkivet*. Prosjektet UNIBUT, Rapport nr. 2, Institutt for pedagogisk psykologi, Universitetet i Bergen.

Daugstad, Gunnlaug (2008), ”Kapittel 3: Utdanning”, i Daugstad, Gunnlaug (red.) *Innvandring og Innvandrere 2008*. SSB-rapport SA 103, Statistisk Sentralbyrå, Oslo/Kongsvinger. http://www.ssb.no/emner/02/sa_innvand/sa103/sa103.pdf. Lesedato 22.04.10.

Esmark, Kim (2006), ”Bourdieus Uddannelsessociologi”, i Prieur, Annick og Sestoft, Carsten (red.) *Pierre Bourdieu. En Introduktion*, ss. 71-113, Hans Reitzels Forlag, København.

Grindland, Mina Verlo (2009), ”Kapittel 3: Minoritetslevers frafall fra videregående opplæring”, i Birkelund, Gunn Elisabeth og Mastekaasa, Arne (red.) *Integrert? Innvandrere og barn av innvandrere i utdanning og arbeidsliv*. Oslo, Abstrakt forlag.

Hansen, Marianne Nordli og Mastekaasa, Arne (2006), “Social Origins and Academic Performance at University”, i *European Sociological Review*, Vol. 22, No. 3, ss. 277-291.

Helland, Håvard (1997), *Etnisitet og skoletilpasning: En undersøkelse av norske, pakistanske og konfusianske Osloungdommers skoleprestasjoner*. Magistergradsavhandling, Institutt for Sosiologi og Samfunnsgeografi, Universitetet i Oslo.

Kao, Grace og Thompson, Jennifer S. (2003), "Racial and Ethnic Stratification in Educational Achievement and Attainment", i *Annual Review of Sociology*, Vol. 29, ss. 417-442.

Lareau, Annette og Weininger, Elliott B. (2003), "Cultural Capital in Educational Research: A Critical Assessment", i *Theory and Society*, Vol. 32, No. 5/6, Special Issue on The Sociology of Symbolic Power: A Special Issue in Memory of Pierre Bourdieu, ss. 567-606.

Lauglo, Jon (1996), *Motbakke, men mer driv? Innvandrerungdom i norsk skole*. NOVA/Ungforskrapport 6/96, Norges forskningsråd, NOVA/Ungforsk, Oslo.

Leirvik, Mariann Stærkebye (2004), *Hvordan virker sosial kapital inn på skoletilpasning? En kvalitativ studie av ungdom med vietnamesisk bakgrunn*. Hovedoppgave, Institutt for Sosiologi og Samfunnsgeografi, Universitetet i Oslo.

Listhaug, Ola (1979), *Sosial bakgrunn og prestasjoner til studenter ved NTH. En analyse av opptakskullet 1972*. Rapport, Institutt for industriell miljøforskning, SINTEF NTH, Trondheim.

Lucas, Samuel R. (2001), "Effectively Maintained Inequality: Education Transitions, Track Mobility, and Social Background Effects", i *The American Journal of Sociology*, Vol. 106, No. 6, ss. 1642-1690.

Marks, Gary N. (2005), "Accounting for Immigrant non-Immigrant Differences in Reading and Mathematics in Twenty Countries", i *Ethnic and Racial Studies*, Vol. 28, No. 5, ss. 925-946.

Modood, Tariq (2004), "Capitals, Ethnic Identity and Educational Qualifications", i *Cultural Trends*, Vol. 13(2), No. 50, ss. 87-105.

Olsen, Bjørn (2008), ”Kapittel 4: Arbeid”, i Daugstad, Gunnlaug (red.) *Innvandring og Innvandrere 2008*. SSB-rapport SA 103, Statistisk Sentralbyrå, Oslo/Kongsvinger.

http://www.ssb.no/emner/02/sa_innvand/sa103/sa103.pdf. Lesedato 22.04.10.

Prieur, Annick (2006), ”En Teori om Praxis”, i Prieur, Annick og Sestoft, Carsten (red.) *Pierre Bourdieu. En Introduktion*, ss. 23-69, Hans Reitzels Forlag, København.

Ringdal, Kristen (2001), *Enhet og Mangfold. Samfunnsvitenskapelig Forskning og Kvantitativ Metode*. Fagbokforlaget, Bergen.

Sem, Tove Thagaard (1971), *Det ensporede system. Studiekarriere, prestasjonsnivå og studietid*. Oslo, Universitetsforlaget.

Skog, Ole-Jørgen (2004), *Å forklare sosiale fenomener. En regresjonsbasert tilnærming*. Oslo, Gyldendal Akademisk.

Sletten, Mira Aaboen (2001), *Det skal ikke stå på viljen. Utdanningsplaner og yrkesønsker blant Osloundom med innvandrerbakgrunn*. NOVA-rapport 8/01, NOVA, Oslo.

Smith, Jeremy og Naylor, Robin (2001), ”Determinants of Degree Performance in UK Universities: A Statistical Analysis of the 1993 Student Cohort”, i *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, Vol. 63, Issue 1, ss. 29-60.

Støren, Liv Anne (2005), ”Ungdom med innvandrerbakgrunn i norsk utdanning – ser vi en fremtidig suksesshistorie?”, i *Utdanning 2005 – deltakelse og kompetanse*, Rapport, 2005, Statistisk Sentralbyrå, Oslo, ss. 70-97.

Støren, Liv Anne (2006), ”Nasjonalitetsforskjeller i karakterer i videregående opplæring”, i *Tidsskrift for Ungdomsforskning*, Årgang 6, Nr. 2, ss. 59-86.

Støren, Liv Anne, Helland, Håvard og Grøgaard, Jens B. (2007), *Og hvem stod igjen...? Sluttrapport fra prosjektet Gjennomstrømning i videregående opplæring blant elever som startet i videregående opplæring i årene 1999-2001*. NIFU STEP- rapport 14/2007.

van Ours, Jan C. og Veenman, Justus (2003), ”The Educational Attainment of Second-Generation Immigrants in The Netherlands”, i *Journal of Population Economics*, Vol. 16, ss.739-753.

www.ssb.no/innvandring. Lesedato 22.04.10

Alle kilder som er brukt i denne oppgaven er oppgitt.

Antall ord i oppgaven er 28 571.

Vedlegg

Vedlegg 5

5.1. Krysstabell og kjikvadrattest, grunnlag for figur 5.1.

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Karakterer over gjennomsnittet * Innvandrerstatus	14312	92,0%	1238	8,0%	15550	100,0%

cmkarakterovergjennomsnitt Karakterer over gjennomsnittet * etterkommer Innvandrerstatus Crosstabulation

			Innvandrerstatus			
			Majoriteten	Etterkommere ankommet før fylte 7 år	Innvandret etter fylte 7 år	Total
Karakterer over gjennomsnittet	Prestasjoner lik eller under gj.snittet	Count % within Innvandrerstatus	6285 50,8%	557 70,2%	844 73,4%	7686 53,7%
	Prestasjoner over gj.snittet	Count % within Innvandrerstatus	6084 49,2%	236 29,8%	306 26,6%	6626 46,3%
	Total	Count % within Innvandrerstatus	12369 100,0%	793 100,0%	1150 100,0%	14312 100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	3.081E2	2	.000
Likelihood Ratio	320.213	2	.000
Linear-by-Linear Association	290.284	1	.000
N of Valid Cases	14312		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 367,13.

5.2. Krysstabell og kjikvadrattest, grunnlag for figur 5.2.

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Svært gode karakterer * Innvandrerstatus	14312	92,0%	1238	8,0%	15550	100,0%

cmkarakterersværtgode Svært gode karakterer * etterkommer Innvandrerstatus Crosstabulation

			Innvandrerstatus			
			Majoriteten	Etterkommere ankommet før fylte 7 år	Innvandret etter fylte 7 år	Total
Svært gode karakterer	Lave, middels eller noe over middels prestasjoner	Count	10392	734	1072	12198
		% within Innvandrerstatus	84,0%	92,6%	93,2%	85,2%
	Svært gode prestasjoner	Count	1977	59	78	2114
		% within Innvandrerstatus	16,0%	7,4%	6,8%	14,8%
Total		Count	12369	793	1150	14312
		% within Innvandrerstatus	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	1.066E2	2	.000
Likelihood Ratio	125.011	2	.000
Linear-by-Linear Association	98.344	1	.000
N of Valid Cases	14312		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 117,13.

Vedlegg 6

6.1. Utregning av t-test for sammenligning av to gjennomsnitt/regresjonskoeffisienter.

Standardfeilen til differansen mellom de to utvalgsgjennomsnittene (regresjonskoeffisientene)

beregnes etter følgende formel: $SE(x_1-x_2) = \sqrt{[SE(x_1)]^2 + [SE(x_2)]^2}$. Testobservatoren t beregnes

etter formel $t = \frac{x_1 - x_2}{SE(x_1 - x_2)}$. Kritisk grense $\pm 1,96$. (Skog 2005:180-184)

Modell 1:

$$SE(x_1 - x_2) = \sqrt{(0,038)^2 + (0,032)^2} = \sqrt{0,001444 + 0,001024} = \sqrt{0,002468} = 0,0496789.$$

$$t = \frac{(-0,470) - (-0,544)}{0,0496789} = \frac{0,074}{0,0496789} = \mathbf{1,49}.$$

Vedlegg 7. Full regresjonsmodell.

	Modell 1		Modell 2		Modell 3		Modell 4		Modell 5	
	b	(se)	b	(se)	b	(se)	b	(se)	b	(se)
(Constant)	-0,049*	0,009	-2,006*	0,051	-2,003*	0,072	-2,037*	0,074	-1,916*	0,078
Etterkommersw	-0,470*	0,038	-0,485*	0,036	-0,448*	0,038	-0,450*	0,039	-0,463*	0,039
Innvandrerw	-0,544*	0,032	-0,481*	0,030	-0,448*	0,044	-0,445*	0,044	-0,449*	0,044
GJ.SNITTSKARAKTER VGS			0,450*	0,011	0,422*	0,012	0,436*	0,012	0,431*	0,012
Foreldresinnt1620sum_og_missing_100.000					0,007**	0,003	0,008**	0,003	0,007**	0,003
Manglerinntekt					0,071 ^{ns}	0,056	0,078 ^{ns}	0,056	0,112**	0,057
Dummy_Utd_vgs					-0,017 ^{ns}	0,054	-0,021 ^{ns}	0,054	-0,029 ^{ns}	0,054
Dummy_Utd_unihøysk_lav					0,098 ^{ns}	0,055	0,092 ^{ns}	0,055	0,077 ^{ns}	0,055
Dummy_Utd_unihøysk_høy_forsker					0,216*	0,057	0,208*	0,057	0,192*	0,057
Dummy_Utd_missing					0,043 ^{ns}	0,065	0,039 ^{ns}	0,065	0,035 ^{ns}	0,065
Dummy_helseprofesjon							-0,191*	0,051	-0,195*	0,051
Dummy_matnat_ingeniør							-0,014 ^{ns}	0,019	-0,037 ^{ns}	0,020
Dummy_UiB							-0,063*	0,023	-0,066*	0,023
Dummy_UIT							0,029 ^{ns}	0,038	0,031 ^{ns}	0,038
Dummy_NHH							-0,252*	0,045	-0,275*	0,045
Dummy_NTNU							0,019 ^{ns}	0,021	0,014 ^{ns}	0,021
Dummyvariabel kjønn, kvinner verdien 1									-0,073*	0,017
Alder med 18 år som nullpunkt									-0,015*	0,004
Adjusted R Square	,029*		,125*		,133*		,136*		,138*	
Sig. F Change	14013		14011		14010		14004		13998	
N										

Constant: Majoritetstudenter med 0 på andre variable. Ys Z-score karakter cand.mag.

* p<0,01

** p<0,05

^{ns} not significant