

*Anne Hovgaard Jørgensen*

# Tilblivelser af skolefædre

## – En etnografisk undersøgelse af migrantfædres erfaringer med og navigation af skole-hjem-samarbejde

### Abstract

Artiklen er en oversat og redigeret udgave af forsvarstalen til mit ph.d.-forsvar: “Becomings of School-fathers – An ethnographic exploration of Migrant Fathers’ Experiences and Navigation of Home-school-cooperation Practices”. Forsvaret fandt sted mandag den 7. oktober 2019 på Aarhus Universitet (DPU). Artiklen handler om fædres positioneringer i skole-hjem-samarbejdet, blandt andet hvordan fædre positioneres i forhold til mødre, og særligt hvordan fædre med migrantbaggrund positioneres. Artiklen adresserer hvordan intensiveringen af skole-hjem-samarbejdet påvirker forskellige typer af forældre forskelligt, og ser på hvordan denne intensivering kan ende med at ekskludere nogle forældre. Således stiller artiklen spørgsmålstejn til opfattelsen af, at skole-hjem-samarbejdet udelukkende er et gode i sig selv. Artiklen zoomer særligt ind på fædre med migrantbaggrund, og analyserer hvordan disse fædre oplever at blive mødt med en forventningsfattigdom, der gør, at de ikke på lige fod med andre forældre bliver inddraget og spurgt til råds angående deres barns opvækst og skolegang. Artiklen analyserer desuden migrantfædres oplevelser af forskellige former for mistillid i møder med lærere og pædagoger. Artiklen foreslår begrebet “mistænkeliggjort maskulinitet”, til at betegne negative forvent-

ninger til (muslimske) migrantfædre, – en negativt kontrollerende forestilling af – at disse fædre agerer som kontrollerende patriarker og som nogle, der undertrykker deres børns frihed. Artiklen illustrerer, hvordan migrantfædre på forskellig vis må navigere i forhold til denne negativt kontrollerende forestilling, i deres navigation mod at være gode fædre for deres børn, og opnå omverdenens anerkendelse heraf.

**Nøgleord:** Skole-hjem-samarbejde, migranter, fædre, mistillid, forventningsfattigdom

Fædre falder fra i skole-hjem-samarbejdet, fordi de ikke føler, at de bliver taget seriøst. De oplever, at når de prøver at involvere sig, f.eks. komme med nogle forslag (...) så er det mere som om, det er skolen, som egentlig vil uddanne dem som forældre. Som f.eks. – hvordan de skal være, som gode fædre (...) Jeg tror også, at de [flygtninge fædre] har en følelse af, at de bliver opfattet som onde på en måde, ik? At de er sådan nogle, der undertrykker deres koner (...) der er en ide om, at det er bedst at lade være med at involvere fædrene, fordi det kan være skadeligt for børnene (...) Der har i lang tid været meget mere sympati for mødrene og ingen sympati for fædrene. Fædrene har været overset i rigtig mange år (...) og det er derfor vi her i Danmark, har så mange drenge med anden etnisk baggrund, som klarer sig dårligt i skolen ...

Dette var ordene fra faren Alim, som jeg mødte under mit feltarbejde, hvor jeg undersøgte fædre med migrantbaggrunds erfaringer med skole-hjem-samarbejde i danske folkeskoler. Alim var, som barn, flygtet fra en af Libanons flygtningelejre for statsløse palæstinensere, sammen med sin familie. Alim havde tidligere arbejdet som pædagogisk leder af en ungdomsklub, hvor han havde gjort en særlig indsats for at involvere fædre med flygtninge- eller indvandrerbaggrund, som jeg samlet i min afhandling betegner ‘migrantfædre’ (Jørgensen, 2019, s. 14). Alims pointer er vigtige, fordi de fortæller en ny historie, som kan hjælpe os til bedre at forstå, hvordan det kan føles for fædre med migrantbaggrund at navigere i det komplekse skole-hjem-samarbejde. Når jeg bruger betegnelsen en ‘ny historie’, tænker jeg på den ‘gamle historie,’ som den, vi kan finde i visse uddannelsespolitiske diskurser om den ‘gode og aktive skole-forælder’, hvor forældre med migrantbaggrund ofte er blevet problematiseret og beskrevet som passive og uengagerede i deres barns skolegang (Matthiesen, 2017, Timm og Bergthóra, 2011). Eller som en type af forældre, der ofte ikke lever op til idealet om den passende, engagerede skole-forælder (Dannesboe et al., 2012). I tråd hermed oplevede jeg under mit feltarbejde, hvordan nogle lærere og pædagoger undrede sig over, hvor disses såkaldte “etniske fædre” var henne. Nogle mente, at de var for fraværende og blev nødt til at komme “ind i kampen” eller “komme mere på banen.” På baggrund af sådanne frustrationer og stereotypificeringer, ønskede jeg med mit studie at sætte fokus på fædrenes egne subjektive oplevelser og erfaringer med skole-hjem-samarbejde.

Denne artikel har tre dele, først vil jeg beskrive mit feltarbejde, dernæst vil jeg analysere to centrale temaer fra min afhandling; fædrepositioner i skole-hjem-samarbejdet og fænomenet “mistænkeliggjort maskulinitet”.

### Forskningsspørgsmål

Mit forskningsspørgsmål var: *Baseret på et etnografisk studie af migrantfædres relationer til lærere i danske folkeskoler, undersøger denne ph.d.-afhandling, hvordan forventninger til forældres involvering i skolen, samt offentlige fremstillinger af ‘muslimsk maskulinitet og faderskab’, påvirker migrantfædres tilblivelser som skolefædre.* Jeg har valgt at bruge kategorien “migrantfædre”, til at beskrive fædre, der på et tidspunkt i deres liv har krydset en eller flere internationale grænser for at bo i Danmark (se IMO, 2019). Disse fædre kan både være flygtninge og indvandrere, og overordnet set var fædrene i min undersøgelse en ekstremt heterogen ‘samling af mænd’. Disse fædre navigerede skole-hjem-samarbejdet forskelligt, afhængigt af hvilke uddannelsesmæssige og økonomiske baggrunde de kom fra, om faren havde gået på en landsbyskole eller en mere international skole i hovedstaden. Om han var indvandret i en ung alder sammen med sine forældre, eller var kommet til Danmark som krigsflygtning i en sen alder – bare for at give nogle eksempler.

Jeg inkluderer både migrantfædre fra det globale nord og syd i min undersøgelse, men på baggrund af den stigende problematisering af såkaldte “ikke-vestlige indvandrere” eller “Muslimer i Danmark,” (som jeg vil vende tilbage til), sætter afhandlingen særligt fokus på fædre fra de lande, som er blevet betegnet som de “traditionelle flygtninge og indvandrerlande” (Als Research, 2011). Disse lande er generelt placeret i det globale syd og ofte lande med en Muslimske majoritet<sup>1</sup>.

### Feltarbejde

Jeg lavede feltarbejde i tre forskellige kontekster. Den ene var en folkeskole i København, som jeg kalder “Rosendal skole.” Her var jeg

1 For en videre diskussion og problematisering af disse betegnelser og klassifikationer se Jørgensen, 2019, s. 12-14.

særligt interesseret i at undersøge, hvilke betydninger samarbejdet med forældre blev tillagt i en institutionel kontekst. Jeg deltog i hverdagen på skolen, observerede 50 skolehjem-samtaler, deltog i forældremøder samt forskellige uformelle forældrearrangementer. Jeg undersøgte, hvad lærerne forventede af forældrene og hvordan nogle forældre ikke formåede at leve op til disse, til tider, omfattende forventninger. Igennem feltarbejdet undersøgte jeg også, om fædre med migrantbaggrund blev positioneret anderledes end fædre med dansk baggrund, og derfor er fædre med dansk baggrund også inkluderet i undersøgelsen. Jeg lavede også deltagerobservation i det udsatte boligområde "Elmehaven", hvor nogle af migrantfamilierne fra skolen, boede. Her blev jeg blandt andet frivillig i det boligsociale projekt i beboerhusets, hvilket gav mig en god chance for at møde fædre i en anden, og mere hjemlig, kontekst. Jeg besøgte også forskellige fædregrupper, hvoraf de fleste var tilknyttet en boligsocial indsats i et udsat boligområde. Det var svært for mig som kvinde at lave feltarbejde i disse fædregrupper, da de i deres natur udelukkende var tiltænkt fædre, så jeg endte med at besøge fædregrupperne et par gange og gennem disse besøg mødte jeg fædre, som jeg senere kunne interviewe.

### Teoretisk inspiration

For at illustrere den diversitet, der ligger bag kategorien 'migrantfædre', arbejder jeg med begrebet "erfaringshorisonter" (Jackson, 1996; Moran, 2011, Zahavi, 1997). Begrebet erfaringshorisont stammer oprindeligt fra filosof Edmund Husserl. Begrebet dækker over det, et menneske har oplevet i sit liv. Menneskets oplevelse af verden er begrænset af det, det har set og oplevet, der hvor det var. Erfaringshorisonten skal ikke ses som en statisk grænse, men skal ses i bevægelse og forandring med personen (Zahavi, 1997, s. 93-95, 104-106). Erfaringshorisonten skal forstås som et dialektisk felt, hvori aflejringer af betydning fra

fortiden bliver taget op som middel for at skabe en fremtid. Denne rettedhed mod fremtiden tildeler mennesket noget, som det kan transformere til et design, der søges at passe til den pågældende situation (Jackson, 1996, s. 11). Således bærer mennesket sine erfaringer med sig, og disse bruges, på bedste vis, til at opnå det, der ønskes for fremtiden (se også Vigh, 2003). Ved at tage udgangspunkt i den pågældende fars erfaringshorisont, forstås fædrenes forskellige strategier og motivationer ud fra deres tidligere erfaringer og hvordan disse indvirker på deres strategier og drømme for fremtiden. På den måde sætter afhandlingen fokus på, hvordan migrantfædre møder skolen med forskellige erfaringer og forventninger, og samtidig hvordan disse fædre er aktive aktører, der på strategisk vis navigerer mod de ønsker og drømme, de her.

Centralt i min afhandling står også begrebet "sociale tilblivelser" (*social becoming*) (Ingold, 2018; Biehl & Locke, 2017). Jeg anvender dette begreb, fordi det sætter fokus på sociale skabelsesprocesser og hvordan vores sociale identitet hele tiden reproduceres og dermed er under forandring, i og med vi påvirkes af de forskellige miljøer og mennesker, som vi møder under vores færden i verden. Ved at trække på denne forståelse af eksistens og social identitet, ser jeg den sociale position som *far* ud fra et analytisk og teoretisk perspektiv, hvor subjektet *far* aldrig er færdigkonstitueret – subjektet er altid i en tilstand af tilblivelse. Det vil sige, at en far blev 'skole-far,' da hans første barn startede i skole, men det at være skole-far betragter jeg som en igangværende proces, som forhandles i møder med betydningsfulde andre (*significant others*) og i interaktion med de givne omgivelser.

Min forståelse af sociale tilblivelser er, blandt andre, inspireret af Tim Ingold (Ingold 2012, 2015, 2018). Ingold mener, at vi som mennesker bliver placeret i en verden, som allerede er konstituerede af forskellige linjer, der væver sig ind i hinanden, og at vores inter-

subjektive møder kan beskrives med metaforen om et fletværk, eller “meshwork”, som Ingold beskriver det (se også Rasmussen & Mogenssen, 2017). Mit argument er, at møder mellem migrantfædre og lærere kan beskrives som sådanne fletværker, og således er fletværket en metafor til at forstå hvordan sociale begivenheder er konstitueret af mange forskellige tilblivelses-linjer (*lines of becoming*), hvoraf nogle figurerer i en stor skala såsom politiske- og historiske kræfter (Biehl & Locke, 2017), mens andre figurerer i en lille skala, såsom kræfter eller potenser, som opstår i intersubjektive møder mellem mennesker. Mennesket navigerer i verden ud fra, hvad det gerne vil opnå,<sup>2</sup> hvilket i denne sammenhæng kunne være ‘hvilken skole-far vil jeg gerne opfattes som’. I fædres navigation mod positiv anerkendelse, var de således nødt til at forholde sig til alle de forskellige linjer, der flettede sig ind i deres livsbane. På denne måde, påvirkede de forskellige linjer fædrenes væren-i-verden. Metaforen om fletværket er således et billede på hvordan social væren og tilblivelse (*social becoming*) er socialt betinget og et produkt af menneskers interaktioner og sameksistens.

### **Fædres navigation af det intensiverede skole-hjem-samarbejde**

Det følgende afsnit handler om fædres navigation af skole-hjem-samarbejdet. Første del beretter om nogle generelle tendenser, der gjorde sig gældende for fædre uanset baggrund. Anden del fokuserer mere specifikt på fædre med migrantbaggrunds erfaringer.

Overordnet set følte fædre, at skolen tilhørte morens domæne mere end den tilhørte deres. Læreren gik også ofte ud fra, at det var moren, der havde mest “styr på det med skolen”. I tråd hermed stod morens navn altid først på de forskellige kontaktlister. Mødrene, var også mere synlige i skolen, og generelt mere

aktive på forældreinfra (nu AULA). På mange måder blev faren en form for ‘sekundær forælder’. Disse dynamikker udspillede sig også til de forskellige forældrearrangementer, som f.eks. det månedlige morgenmadsarrangement i 0. klasse. Her observerede jeg flere gange, hvordan fædre kunne stå lidt for sig selv og virke usikre på, hvordan de skulle engagere sig i arrangementet og positionere sig i rummet. En lignende tendens var at finde under skole-hjem-samtalerne i to 0. klasser, jeg fulgte. Her observerede jeg, hvordan samtalen kunne udvikle sig til en samtale mellem moren og den kvindelige lærer. Mødrene delte ofte deres bekymringer med lærerne: gik alt som det skulle? Legede barnet med de andre børn? Virkede barnet glad? Spiste barnet sin madpakke osv. Når mødrene delte sådanne bekymringer, gjorde læreren en stor indsats for at fortælle disse mødre hvordan det gik, for samtidig at berolige dem. Disse typer af samtaler kunne medføre, at faren blev tavs, og jeg observerede, hvordan nogle fædre fra begyndelsen sad helt fremme på stolen og lænede sig ind mod læreren og lyttede efter, men som samtalen skred frem, endte disse fædre med at sidde tilbagelænet og se rundt i lokalt eller ud ad vinduet. Disse observationer stemmer overens med Stuart Aitkens begreb “Awkward spaces of fathering” (Aitken, 2009, s. 230). Med det begreb ønsker Aitken at indfange, hvordan fædre kan opleve nogle steder som akavede, fordi det er vanskeligt for dem at identificere de kønnede, kropsliggjorte praksisser, der gør sig gældende her. Disse “awkward spaces” anviser, at fædrenes praksisser er anderledes end mødrenes, men samtidig er det uklart, hvad de passende fædrepraksisser så er? Nogle af fædrene i mit studie oplevede skolen som sådan et “awkward space,” hvilket potentielt udfordrer nyere idealer om ‘den nærværende far’ og forældrerollerne som lige eller ens.

Til at analysere disse dynamikker, bruger jeg også Charlott Faircloths begreb “intensified mothering” (Faircloth, 2014, s. 27-28), for at

2 Med Alfred Schultz ord “med det formål at ...” (*in order to*) (Schultz & Luckmann, 1974, s. 94-95).

vide hvordan sådanne ‘moderlige bekymringer’, kan ses som en del af historiske og politiske processer, hvor moren er blevet, og stadig bliver, positioneret som den primære omsorgsperson og tillagt et større ansvar. Selvom kvinder i dag har bevæget sig væk fra rollen som hjemmegående husmor, peger afhandlingen på, at skolens kultur stadig reflekterer historiske træk, hvor mødre positioneres, og positionerer sig selv, som den ansvarlige, bl.a. fordi der er meget mere på spil for dem, i forhold til at opretholde identiteten som ‘den gode mor’. En af Faircloths pointer er, at selvom fædre også kan tage en stor del af ansvaret for opdragelse og skole, så ender ‘sorteper’ som regel hos moren, hvis noget glipper (ibid., s. 27).

### Forventningsfattigdom

Jeg har nu beskrevet generelle tendenser for fædres navigation af skole-hjem-samarbejdet. Det næste afsnit omhandler erfaringer, der var særlige for fædre med migrantbaggrund. Nogle fædre med migrantbaggrund gav udtryk for at blive overset i skole-hjem-samarbejdet. Faren Bashir, som var flygtning fra Somalia, sagde for eksempel: “Der er så mange kvinder i børnehaven og virkelig mange af de ansatte i skolen, som er kvinder. Så der er altid den der kvindetilgang.” Bashir oplevede ofte, at ingen så direkte på ham, hvilket han fandt ret frustrerende. Det var han ikke vant til, forklarede han. Da han var barn i Somalia, var det faren, der havde haft kontakten til skolen, og det havde således altid været Bashirs far, der var mødt op til de – ofte få – møder, der havde været på skolen. Derfor var det så underligt for ham, at ingen rigtig tænkte på at inkludere ham eller se på ham. Jeg har tidligere beskrevet hvordan fædre generelt havde en sekundær rolle i skolen (særligt indskoling), men fordi nogle fædre med migrantbaggrund havde oplevet det modsatte kønsforhold i deres egen barndom, kunne følelsen af at blive overset og overflødiggjort i møder med professionelle intensiveres.

Nogle af mine informanter forsøgte at ændre dette forhold, og prøvede at tilkæmpe sig en central plads i skole-hjem-samarbejdet. En af dem var faren Sharmarke, som også var flygtning med somalisk baggrund. Efter at have følt sig overset af sit ældste barns lærere, valgte han en anden strategi, da hans andet barn skulle starte i skole. Sharmarke tog personligt hen på skolen og introducerede sig selv for hans datters klasselærer. Han forklarede, at han havde været forhindret i at møde op til det første forældremøde pga. arbejde, at han bakkede op om forældresamarbejdet og fortalte læreren, at hun fremover meget gerne måtte kontakte ham, da hans kone så ofte blev kontaktet ifm. deres andre børn. Efterfølgende havde læreren stort set altid kontaktet Sharmarke. Således var fædre strategiske aktører, der havde indflydelse på deres liv, men den etnografiske data peger samtidig på, at fædre måtte gøre en ekstra indsats for at ændre skolens kønnede rutiner, det jeg i min afhandling kalder skolens “køns-selvfølgeligheder” (*gender givens*) (Jørgensen, 2019, s. 115).

Et andet centralt tema i afhandlingen er, hvordan mange migrantfædre havde oplevet, at lærerne ikke fortalte dem om deres børns akademiske udfordringer. Fuaad, som også var flygtning fra Somalia, fortalte mig:

I dag ved jeg nogenlunde, hvad mit barns svage sider er, men jeg har savnet, at lærerne i folkeskolen var bedre til for eksempel at sige: ‘hør, dit barn er ved at falde bagud i forhold til det og det, han bør øve det og det noget mere,’ eller hende, ik? Men altså, når du er til skole-hjem-samtale, så er det altid sådan: ‘hmm ... alt går fint, han er god til det og det’ (...) der er mange forældre [med somalisk baggrund], som kun hører deres barn få ros, og så pludselig i ottende klasse, så siger læreren: ‘hmm ... jeg er bange for, at jeg ikke kan erklære ham egnet til gymnasiet ...’

Fuaad havde selv oplevet, hvordan hans søn pludselig i ottende klasse ikke blev erklæret egnet til gymnasiet. Efterfølgende havde Fuaad gjort en stor indsats for at forberede

sin søn til den adgangsgivende optagelsesprøve. Sønnen havde til Fuaads store lettelse bestået optagelsesprøven og var kommet ind på gymnasiet. Observationer fra feltarbejdet på Rosendal skole bakker Fuaads beskrivelser op. Nogle af lærerne havde den opfattelse, at forældre med migrantbaggrund alligevel ikke rigtig var i stand til at hjælpe deres børn med skolearbejdet, og derfor følte de ikke, at det var vigtigt at inkludere forældrene i de udfordringer, eleven måtte have. Et eksempel er, da jeg spørger læreren Lisa, hvorfor hun ikke havde fortalt faren Yonis, som også havde somalisk baggrund, om hans datters dårlige resultat i den obligatoriske sprogttest, hvilket var noget, hun havde fortalt alle de andre forældre. Lisa forklarede "hmm ... de kan ikke rigtig gøre noget derhjemme alligevel, så jeg synes ikke rigtig, at der er en grund til at fortælle ham det." Sådanne overvejelser var imidlertid ikke hvad mine informanter efterspurgte. De efterspurgte "sandheden", så de var i stand til at handle på den; ved at finde en lektiecafé, hyre en privat hjemmelærer, mentor eller lignede. Således peger afhandling på hvordan migrantfædre kan blive mødt med en forventningsfattigdom fra lærere og pædagoger (se også Matthiesen, 2014, s. 137; Gilliam, 2018, s. 38).

Samtidig analyserer afhandlingen, hvordan det intensiverede skole-hjem-samarbejde fra tid til anden kunne være *for* krævende for nogle migrantforældre – såvel som for nogle forældre med dansk baggrund, eftersom de ikke havde den tid, den fleksible hverdag, de danskundskaber eller boglige eller uddannelsesmæssige erfaringer, som det krævede at leve op til det intensiverede ansvar.

Med betegnelsen 'det intensiveret skole-hjem-samarbejde' trækker jeg på flere skoleforskere, som argumenterer for, at forventningerne til forældres engagement i deres børns skolegang er steget, og som beskriver hvordan forældres indsats for at "stimulere" og guide deres børn på den 'rigtige måde' bliver konstrueret som nødvendigt for at deres børn kan

klare sig godt i skolen (Kryger, 2015; Akselvoll, 2016; Knudsen og Andersen, 2013; Dannesboe et al., 2012; Krab 2015). Disse tendenser kan ses som en del af neoliberalistiske strømninger, som påvirker politiske processer, og bevirker, at ansvaret individualiseres, så f.eks. fattigdom bliver gjort til et spørgsmål om individuelle fiaskoer og moralsk skyld (Gupta & Featherstone, 2015). Hvis vi tænker tilbage på metaforen med linjer, der fletter sig ind i vores liv, kan det intensiverede forældreansvar ses som en central og kraftfuld linje, som gang på gang flettede sig ind i relationerne mellem forældre og lærere.

Intensiveringen af forældreansvaret er også taget til pga. muligheden for at kommunikere online. Forældreintra (nu AULA), placerede konstant skolen inden for hjemmets fire vægge, og mange forældrene følte sig afhængige af at tjekke forældreintra næsten hver dag, fordi de var bange for at overse nogle informationer, som så igen kunne skabe problemer for deres børn ovre i skolen. En af grundene til denne afhængighed var, at Rosendal skole, som konsekvens af forskellige reformændringer, der tilstræbte en varieret skoledag (Aftale mellem regeringen, 2013), havde påbegyndt en proces med at gøre skoledagen mere fleksibel. Skoleskemaet var fleksibelt, og skiftede hver uge (eller endnu oftere), lærerne var organiseret i såkaldte "fleksible" / "autonome teams" og de to 7. klasser jeg fulgte, var også "fleksible": nogle gang blev de slået sammen til én klasse, andre gange blev de slået sammen og derefter opdelt i tre klasser. Denne fleksibilitet efterlod både lærere, elever og forældre med hvad jeg har betegnet som en "ontologisk usikkerhed" (Jørgensen, 2019, s. 132), siden rutiner blev brudt og alting kunne ændre sig på uforudsigelig vis. Derfor måtte både lærere og forældre kæmpe for at holde styr på, hvad der skulle ske. Med antropolog Robert Desjarlais' ord måtte de "struggle along" i et usikkert terræn (Desjarlais, 1996, s. 70) for at kunne følge med i den foranderlighed og omskiftelighed, der prægede

skolen. Således resulterede fleksibiliteten i en omfattende afhængighed mellem forældre og lærere, der blev afhængige af konstant at dele informationer og updates, som f.eks. notifikationer om ændringer i skoleskemaet. Således resulterede den øgede fleksibilitet paradoksalt nok i en stigende afhængighed (se også Eriksen, 2005).

Nogle familier med migrantbaggrund følte at de intensiverede krav og forventninger var udmattende og tidskrævende. Hvor tidskrævende de var, var proportionelt med forskellige faktorer, såsom skrive og læsefærdigheder, adgang til computer eller smartphone, ordblindhed, tid, at være rutineret i at arbejde online osv. Samtidig var den skriftlige online kommunikation meget mere tilgængelig for de forældre, der havde jobs, hvor de allerede beskæftigede sig med online kommunikation og hvor det at forholde sig til mails og updates allerede var en stor del af deres hverdagsrytme. De forældre, der havde sådanne jobs, var også ofte forældre med længere uddannelser og højere indkomster. På den måde medførte den øgende fleksibilitet mere ulighed mellem forældrene.

De mange informationer, der konstant blev delt mellem lærere og forældre, gjorde det også forholdsvis nemt at overse noget, og på den måde falde igennem og fremstå som uengageret i lærerens øjne, i værste fald blive opfattet som en "modspiller". Det skete for en af mine informanter, Altun, far til Mustafa fra 0.B, som flere gange blev kritiseret af klasselæreren for ikke at tjekke forældreintra og at han "simpelthen måtte komme mere på banen." Men fra Altuns perspektiv var det ikke let, da han talte tyrkisk og ikke besad de (skriftlige) danskundskaber det krævede, at være aktiv på forældreintra. Under mit feltarbejde blev jeg opmærksom på en skolekultur, som værdsatte de forældre, der kunne "gøre lidt ekstra." De forældre, som performede at "være på banen", dem, der tog del i trivselsgrupperne, skolebestyrelsen eller som stod klar

til at hjælpe læreren, hvis denne efterspurgte noget på forældreintra; en hyggelig film til fredag eftermiddag, en kage til udflugten, en til at tage styringen på årets julefrokost osv. Disse forældre blev betegnet som de "ressourcestærke forældre" (se også Akselvoll, 2016).

For nogle af fædrene med migrantbaggrund, såvel som nogle fædre med dansk baggrund, var det svært at gøre dette 'ekstra', fordi de havde tidskrævende, begrænsende og ofte lavtlønnede jobs, hvilket jeg i afhandlingen betegner "begrænsende jobs" (*constraining jobs*) (Jørgensen 2019, s. 146, se også Jørgensen, 2017). Dette var jobs, som krævede fædrenes tilstedeværelse på et bestemt sted og et bestemt tidspunkt, såsom at holde sin kiosk åben, at køre taxi eller bringe pakker ud. Da disse jobs ofte var lavtlønnede, måtte flere af migrantfædrene i mit studie tage mere arbejde, for at få enderne til at mødes. Adnan, som var migreret fra Bangladesh, var en af dem. På trods af lange åbningstider gav hans pizzeria ikke meget overskud, så han måtte tage et rengøringsjob oveni. Disse begrænsende jobs var meget anderledes end de "fleksible-jobs", som andre forældre havde. I de fleksible jobs arbejde man meget online på sin computer, hvilket gjorde det muligt for forældre med disse jobs, at møde en time senere på arbejde, og så arbejde en time derhjemme om aftenen. Den mulighed gjorde det meget lettere for dem at møde op på skolen uden for normale arbejdstider, og samtidig, som tidligere nævnt, holde sig ajour med forældreintra. På den måde passede nogle jobs rytme meget bedre til skolens rytme end andre typer af jobs. I de skoleklasser jeg fulgte, var der en overvægt af fædre med migrantbaggrund, der havde et såkaldt begrænsende job, hvilket kunne forhindre dem i at performe som 'gode, aktive skole-forældre.'

### **Mistænkeliggjort maskulinitet og det bekymrede faderskab**

Mistænkeliggjort maskulinitet er et etisk begreb, som jeg foreslår til at definere et socialt

fænomen om mistillid til den muslimske migrantmands maskulinitet. Mistænkeliggjort maskulinitet betegner således et negativt kontrollerende billede (Collins, 2000, s. 13), der indeholder fordomme om den muslimske indvandrer- eller flygtningemand, som en utroværdig omsorgsperson, en patriark, en undertrykker, en der er potentielt voldelig og eventuelt uengageret i sine børns' uddannelse (se Jørgensen, 2019, s. 198-99). Denne mistillid er forbundet til en generel problematisering af migranter i Danmark, som det følgende citat af faren Sharmarke eksemplificerer:

Man bliver jo ked af det, når medierne snakker om en ik' (...) problemet er medierne, men det er også politikerne, når politikerne de bare snakker om flygtninge ... Jeg kom hertil i '93 og siden den dag jeg kommer her, har de bare snakker om os. Politikerne ik' os'. Så man bliver meget ked af det. Hvorfor kan politikerne ikke snakke om noget andet? Også kurdere og iranere, hvorfor snakker de kun om flygtninge? (...) Jeg kan huske, engang en [politiker] sagde, øh at dem, som bor i Danmark [somaliere], 'hvorfor skal vi ikke bare komme dem ind i en helikopter og så ... [Sharmarke svoger gør sætningen færdig] og smide dem ud'.

Vi kan til hver en tid diskutere i hvor høj grad flygtninge og indvandrere problematiseres i dansk politik, men det er ikke det, som er mit ærinde her. Min afhandling handler om fædrenes *egne* følelser, oplevelser og erfaringer med at bo i Danmark. I forhold til det, fortalte mange af mine informanter med migrantbaggrund om, hvordan de følte sig uønskede og mistænkeliggjort af danske politikere. Sharmarke følte, at medierne og politikerne problematiserede mennesker som ham, og det følgende citat af tidligere udlændinge- og integrationsminister Inger Støjberg kan eksemplificere, hvordan sådan en retorik kan være kønnet.

Det er fuldstændig uacceptabelt i et demokratisk samfund som det danske, at der er etniske miljøer, hvor de danske værdier og frihedsrettigheder ikke

efterleves, og hvor der hersker middelalderlige normer, hvor kvinder undertrykkes og udsættes for social kontrol. Vi skal gøre alt, hvad vi kan, for at hjælpe de her kvinder. Derfor sætter vi nu ekstra ind med oplysning til kvinderne om deres rettigheder (Udlændinge- og Integrationsministeriet, 2018).

“Den etniske mand” er ikke direkte nævnt i citatet, men optræder som det man kan kalde en “absent present figure,” som, på baggrund af sine middelalderlige værdier, undertrykker kvinder. Citatet afspejler også en anden central tendens: at langt de fleste integrationsprojekter, der omhandler børneopdragelse, familie og uddannelse har været målrettet kvinder og børn, og historisk set har meget få integrationsprojekter været tiltænkt fædre. En undersøgelse fra 2011, der analyserer 500 igangsatte integrationsprojekter mellem 2005-2011, viser, at ud af de 500 projekter var 105 kønsspecifikke. 66 % af de kønsspecifikke projekter var for kvinder, 2 % var for drenge og mænd og 29 % var for unge. Kun 3 % var specifikt for mænd (Seidenfaden, 2011).

Den næste case er med faren Tahir, der fortalte sin historie, som et eksempel på den mistillid han havde oplevet fra lærere. Tahirs historie afspejler, hvordan mange muslimske migranter i mit studie kæmpede med en generel opfattelse af deres ‘udenlandske maskulinitet’ som mistænksom og potentielt aggressiv. Tahir var født i Pakistan, og havde boet i Danmark i omkring femogtyve år. På Tahirs datters skole, havde der været en ubehagelig sag, som havde chokeret mange af lærerne. En far med flygtningebaggrund havde været voldelig over for sin kone, og konen havde været nødsaget til at gå under jorden sammen med deres børn. Efterfølgende ville Tahirs datters lærer sørge for, at alt var OK i hendes klasse, og derfor havde hun foretaget sin egen undersøgelse af alle de elever, som havde forældre med migrantbaggrund. Det gjorde hun ved at udspørge disse elever om deres forhold til deres forældre og forældrenes forhold til hinanden. Tahir var

blevet opmærksom på denne undersøgelse, fordi hans datter en dag var kommet hjem fra skole og fortalt, hvordan læreren havde vist hende nogle dukker, som skulle forestille en mor og en far, og hvordan læreren, ved hjælp af dukkerne, havde spurgt ind til, hvordan det gik derhjemme. Tahir ender sin beretning med:

Med en hel times spørgsmål, har de fisket efter, om vi har slået dem [børnene] eller om jeg har slået dem? Det var det, de gik efter. Min datter havde sagt til læren 'far slår aldrig, far giver jo kærlighed, far og mor giver jo kærlighed', og hun fortalte mig, hvordan de blev ved med at spørge (...) hun skal jo ikke gå med det [oplevelsen alene], og jeg forklarede hende det, på en hel masse måder, og jeg kunne ikke sove den nat

Tahir fortalte derefter, hvordan han havde reageret på episoden:

Jeg fik et chok ik,' men så okay, så tog jeg over på skolen dagen efter. Og jeg ... ved du hvad jeg sad i? Jeg sad i forældrebestyrelsen på skolen. Damn mand. Så, jeg tog derhen og sagde direkte til dem: 'prøv og hør. Jeg vil gerne sige noget om de værktøjer, som ...' – 'hvad for værktøj?' 'de der dukker, fortæl mig hvor de ligger,' og så tog jeg dukkerne og sagde 'de her dukker ikke?' og jeg smed dem i skraldespanden lige foran hende, og så sagde jeg 'hvis du nogensinde leger voodoo med mine børn igen (...) skal jeg nok sørge for, du aldrig kommer til at undervise i Danmark, eller i nogle lande igen, jeg skal nok sørge for det, og hvis du tror, det er løgn, så sig bare ét ord om det der emne igen (...) du skal ikke have sådan en fordom om mig, eller alle os udlændinge. Jeg lover dig, det der du gør der, det ødelægger børnene ...'

Selvom Tahir kæmpede med lærerens mistillid til hans evner som far, så reagerede han på episoden og dermed ændrede han også lærerens opfattelse af ham. Efterfølgende havde læreren sagt undskyld, og der havde aldrig fundet lignende diskriminerende handlinger sted, sagde Tahir. Ud fra Tahirs genfortælling kan man forestille sig, at læreren havde oplevet det som en voldsom reaktion, og måske set handlingen som en 'ikke særlig dansk måde' at reagere på. Mette-Louise Johansen (2013) har skrevet om,

hvordan velfærdsprofessionelle ofte forbinder tilliden til institutioner med det at være dansk og handle på en dansk måde (Johansen, 2013, s. 113). At vise frustration og utilfredshed kan således ses som mangel på integration. Så i stedet for at se reaktionen isoleret som en 'ikke særlig dansk reaktion', kan man se den som en frustration over at skulle udvise tillid til institutionerne for at være dansk, men samtidig ikke opleve, at man selv bliver mødt med tillid. Hvilket placerede Tahir i et tillids-paradoks. Tahir skulle 'være dansk' ved at udvise tillid til den danske institution og institutionskultur, men samtidig oplevede han ikke, at denne institution havde tillid til ham og hans evner som far (se Jørgensen, 2019, s. 211-12). På micro-niveau ser vi således, hvordan interaktioner kan have den funktion, at de definerer hvad danskere 'gør og siger', hvilket potentielt kan marginalisere forældre med migrantbaggrund, da deres kritik mod institutionen kan blive fejtet af bordet, da denne kritik bliver drejet tilbage til forældrene selv for ikke at opføre sig på en dansk måde, i dette tilfælde ikke at udvise nok tillid (Johansen, 2013, s. 113). Tænker vi tilbage til metaforen med linjerne, så illustrerer Sharmarkes og Tahirs erfaringer, hvordan fænomenet mistænkeliggjort maskulinitet var en kraftfuld linje, som på forskellig vis flettede sig ind i informanternes liv. Både i en stor-skala: gennem politiske diskurser, såvel som i små-skala: den konkrete lærer i Tahirs eksempel. Tahirs reaktion ændrede noget, og han fortalte, at han efterfølgende ikke havde oplevet lignende diskriminerende tiltag. På den måde kan man sige, at Tahir navigerede succesfuldt. Men andre fædre med migrantbaggrund havde ikke samme kapaciteter til, f.eks. at opnå en magtfuld position som medlem af skolebestyrelsen.

### Bekymret faderskab

Den følgende case illustrerer, hvordan mistillid til den muslimske familie kunne medføre hvad jeg har betegnet som bekymret fader-

skab (*concerned fathering*) (Jørgensen 2019, s. 246). Casen blev fortalt af faren Raza, men den handlede om hans ven Murad, og Murads søn Serkan. Serkan var 14 år gammel og en meget ambitiøs elev, som var blevet opmærksom på 9/11 for nogle måneder siden. Efterfølgende var han begyndt at undersøge 9/11 på internettet og var stødt på flere forskellige konspirationsteorier blandt andet om USA's motiver for at gå i krig med Irak. Serkan besluttede sig for, at han ville skrive en opgave om emnet, hvori han også ville stille sig kritisk over for USA. Raza forklarede mig, hvad hans ven Murad (Serkans far) havde sagt til ham:

Mit dilemma er her, at jeg [Murad] siger til min søn: 'godt men ... dæmp dig, lad være med at skrive alle de her ting. 'Jeg er enig med ham, i hans måde at tænke kritisk på, det bør han også være, men dæmp dig nu ned, fordi hvad nu ...? De [mistænksomme lærere på skolen] kan jo få den og så kan den ende hos skoleledelsen. [Raza taler igen fra sit egen perspektiv] Og den mand [Murad], han omsætter for måske en million om måneden, han er chef for 100-110 mennesker, du ved, han er en sindssyg ressourcestærk alfahantype, der står der, og siger til sin søn: 'lad nu være med det her, fordi så ryger det den vej igennem og så kan du blive stemplet som det ene og som det andet'. Hvor sønnen så også siger: 'baba, du bekræfter også bare min virkelighed (...) jeg har ikke lige så meget ytringsfrihed som de andre i min klasse '.

Efter Murad havde fortalt Raza om sit dilemma, havde Raza sagt til Murad:

Det er så interessant, for det er lige præcis din styrke [at tænke kritisk], og det er derfor, at du har bygget alt det her op. Det har jeg altid sagt til dig. Nu siger du så til dit eget barn, der har de samme gode egenskaber, at han ikke skal være kritisk? Nu har han set, at du prøver at undertrykke det. [Hertil havde Murad svaret] 'hvad fa'en skulle jeg gøre?'

Casen illustrerer, hvordan mistillid skaber bekymring. På den ene side var Murad bekymret for, hvordan han skulle støtte op om sin søns ytringsfrihed og på den anden side frygtede

Murad for, at hans søns opgave skulle ende på skolelederens bord, som et eksempel på begyndende radikaliserings. Denne bekymring afspejler hvordan danske lærer og pædagoger i de seneste år er blevet opfordret til at spotte potentiel radikaliserings blandt unge muslimer i Danmark. Bl.a. gennem regeringens handlingsplan om forebyggelse af ekstremisme og radikaliserings fra 2016.

Antropolog Frederik Barth (1993) har beskæftiget sig med fænomenet "concerns", som her kan oversættes til bekymringer eller overvejelser. Barth mener, at bekymringer reflekterer en balancerings mellem aktørens handlinger og det bredere kulturelle system. Bekymringer skal forstås i relation til de "videnstraditioner", der gør sig gældende i det pågældende samfund (Barth, 1993, s. 6), hvor disse videnstraditioner udgør forhåndenværende rammer for mulige fortolkninger af en situation og dermed også mulige handlemuligheder. I et samfund som det danske vil der altid være forskellige videnstraditioner på spil, som foreskriver, ind i mellem, modsætningsfyldte måder at håndtere en situation på. Aktørens bekymringer er således aktørens afvejninger af forskellige forskrifter for mulige handlemåder og deres konsekvenser.

I Murads case var der to modsatrettede videnstraditioner på spil, som pegede på to forskellige forslag til hvordan Murad skulle handle i forhold til sin søns opgave. På den ene side, det danske uddannelsessystem, som hylder demokratiske værdier, ytringsfrihed og tankefrihed, og på den anden side de neo-Orientalistiske antagelser (Inhorn, 2012, s. 50-62, 299-301), der kombinerer islam med fare og radikaliserings og som er viklet ind i den politiserede retorik om den problematiske "ikke-vestlige flygtninge og indvandrere". På trods af, at Murad ikke abonnerede til denne sidstnævnte videnstradition (for ham handlede islam om fred og næstekærlighed), blev han alligevel nødt til at forholde sig til dem, fordi det var en eksisterende fortolkningsramme i

det samfund, som han boede i, og dermed en, som lærerne i sin søns skole potentielt ville medtage i *deres* overvejelser og eventuelle bekymringer.

Via forskellige eksempler viser min afhandling hvordan, særligt muslimske, migrantfædres oplevelser af mistro og mistillid gjorde dem bekymrede for, hvordan de skulle rådgive og vejlede deres børn, og generelt hvordan de kunne være gode fædre og samtidig undgå velfærdsprofessionelles interventioner i familien. Jeg argumenterer for, at begreberne mistænkeliggjort maskulinitet og bekymret faderskab kan bidrage til fædreforskningen, og forhåbentlig også give lærere og pædagoger nye blikke på deres professionelle praksisser.

### Konklusion

Ph.d.-afhandlingen stiller skarpt på centrale og kraftfulde linjer, som flettede sig ind i informanternes liv og påvirkede deres væren-i-verden og tilblivelser som skole-fædre. Jeg bruger, jf. Ingold, linje-begrebet i bred forstand: både som strømninger af diskurser og magt, men også som intersubjektive påvirkninger og potenser. Nogle af de linjer, jeg har lagt vægt på i denne artikel, er: skolens køns-selvfølgeligheder, det intensiverede forældreansvar, den intensiverede onlinekommunikation, de begrænsende jobs, negative diskurser om flygtninge og indvandrere i dansk politik og det sociale fænomen mistænkeliggjort maskulinitet. I fædrenes navigation mod at leve op til den faderrolle de tilstræbte, måtte de navigerede imellem, og skubbe til, disse forskellige linjer. Deres navigation afhang af deres egne erfaringshorisonter, deres evner og kapaciteter og deres position i skolen. Afhandlingen viser, hvordan migrantfædre er strategiske aktører, som kan skubbe til og ændre nogle af de kræfter og diskurser, som er på spil i deres liv. I denne artikel har vi for eksempel set hvordan Tahir brugte sin position i skolebestyrelsen til at opnå indflydelse og hvordan Sharmarke personligt konfronterede læreren

og gav sit telefonnummer, og på den måde blev en central person i sin datters skolegang. Andre informanter, som oplevede at blive mistænkeliggjort af lærere eller pædagoger endte med at skifte deres børns skole og på den måde ændre børnenes, såvel som deres egen linjes, retning. Det er præcis det, som Ingold skriver om, når han skriver om et fletværk i konstant bevægelse og tilblivelse.

Mistillid og tillid udgør centrale fænomener i min undersøgelse og jeg argumenterer for at man med tillid, kan opnå kontrol over sine omgivelser (se også Carey, 2017, s. 7). Når man, for eksempel, har tillid til at nogen holder på en hemmelighed, så fungerer denne tillid også som en slags kontrol af den anden person; hvis personen ikke formår at holde på hemmeligheden, vil tilliden måske forsvinde, og der vil ikke længere blive delt hemmeligheder: "trust requires compliance from those we trust, let it be lost, perhaps forever" (ibid., s. 7). I lyset heraf, kan man forstå mistænkeliggjort maskulinitet som: 'du har allerede mistet min tillid – du må arbejde for at vinde den tilbage'. Dvs. nogle (muslimske) migrantfædre var, fra starten, positioneret i en position hvorfra de skulle arbejde for at vinde de professionelle tillid. Det peger på en central ulighed for mange af migrantfædre i min undersøgelse; at de fra begyndelse var, måtte arbejde på at vinde tilliden tilbage. Mistilliden synes at være forbundet til bestemte racialiserede og ethnificerede karakteristikker; såsom et muslimsk navn, et ikke flydende dansk sprog og hudfarve og var at finde blandt migranter fra Mellemøstlige, Sydasiatiske, Nord Afrikanske og andre muslimske afrikanske lande. Afhandlingen konkluderer, at særligt hudfarve har betydning i konstruktionen af 'den etniske anden' og peger på behovet for at sætte fokus på undertrykkelse gennem racialisering af hudfarve i Danmark.

Mistænkeliggjort maskulinitet skal forstås som et etisk koncept, som jeg foreslår, til at det betegne et socialt fænomen, som figurerer

i en særlig historisk og social kontekst. Et socialt fænomen som 'er i verden', og som bliver skabt og genskabt i intersubjektivitet såvel som i negative stereotypificeringer af den muslimske indvandrer eller flygtningemand i medier og politisk retorik. Denne neo-orientalistiske ideologi (Inhorn 2012, s. 299-300) forbinder islam med fare og positionerer muslimske mænd i en position som en kontrollerende patriark og muslimske kvinder som udsatte og undertrykte. Sådanne neo-orientalistiske skildringer af muslimske mænd bliver konstrueret i modsætning til forestillinger om 'den danske ligestilling', hvor konstruktionerne af den 'orientalske anden' (Said 1986; Holslag 2015; Inhorn 2012) har til formål at opretholde og reproducere den 'danske mand' som en personificering af ligestilling. Således bliver den 'muslimske mand' konstrueret som 'den anden' og som en, der repræsenterede antitesen til moderne og oplyste værdier. Selvom undersøgelsen peger på, at mødre oftere var til stede i skolen end fædrene, uanset baggrund, kunne dette forhold blive fortolket gennem to forskellige forståelsesrammer, afhængigt af hvilken 'type' far det gjaldt. Det betød, at de professionelle forståelse af fædres fravær blev fortolket gennem forskellige fortolkningsrammer, selvom faderskabspraksisserne for de to 'typer' af fædre, kunne have mange ligheder. Migrantfædres fravær blev hurtigt fortolket ind i narrativet om traditionelle kønsroller, som en del af Mellemøstlige eller muslimske underudviklede kulturelle elementer, i modsætning til vestens ligestilling. Således opretholdes 'ligestilling' i den danske kontekst som en kerneværdi for den moderne demokratiske familie.

## Litteraturliste

- Aftale mellem regeringen (Socialdemokraterne, Radikale Venstre og Socialistisk Folkeparti), Venstre og Dansk Folkeparti om et fagligt løft af folkeskolen. 2013. Hentet d. 11.05.2020 fra: [https://www.altinget.dk/misc/130607\\_Endelig%20aftaletekst.pdf](https://www.altinget.dk/misc/130607_Endelig%20aftaletekst.pdf)
- Aitken, S.C. 2009. *The Awkward Spaces of Fathering*. Surrey & Burlington: Ashgate.
- Akselvoll, M.Ø. 2016. *Folkeskole, forældre, forskelle. Skole-hjem-samarbejde og forældredreinvolvering i et klasseperspektiv*. Ph.d.-afhandling, Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning, Roskilde Universitet.
- Als Research. 2011. *Kønsligestilling blandt etniske minoriteter i Danmark – best practice og kortlægning af viden og indsatser*. København: Ligestillingsafdelingen under Minister for Ligestilling.
- Barth, F. 1993. *Balinese Worlds*. Chicago: University of Chicago Press.
- Biehl, J. & P. Locke. 2017. Introduction. *Ethnographic Sensorium*. Pp. 1-38 i *Unfinished – The Anthropology of becoming*. Durham & London: Duke University Press.
- Carey, M. 2017. *Mistrust – an Ethnographic Theory*. Chicago: Hau Books.
- Collins, P.H. 2000. *Black Feminist Thought*. New York: Routledge.
- Dannesboe, K.I., N. Kryger, C. Palludan & B. Ravn. 2012. *Hvem sagde samarbejde – et hverdagslivs studie af skole-hjem-relationer*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Desjarlais, R. 1996. Struggling Along. Pp. 70-94 i *Things as They Are – New Directions in Phenomenological Anthropology*. Indianapolis: Indiana University Press.
- Eriksen, T.H. 2005. Mind the Gap: Flexibility, Epistemology and the Rhetoric of New Work i *Cybernetics & Human Knowing* Vol. 12, no. 50-60.
- Faircloth, C. 2014. Intensive Parenting and the Expansion of Parenting. Pp. 25-50 i *Parenting Culture Studies*, edited by E. Lee, J. Bristow, C. Faircloth, and J. Macvarish. Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Gilliam, Laura. 2018. *Minoritetsdanske drenge i skolen. Modvilje og forskelsbehandling*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.

- Gupta, A. & B. Featherstone. 2015. What about My Dad? Black Fathers and the Child Protection System i *Critical and Radical Social Work* 4(1):77-91.
- Holslag, A. 2015. The Process of Othering from the 'Social Imaginaire' to Physical Acts: An Anthropological Approach i *Genocide Studies and Prevention: An International Journal* 9(1):96-113.
- IMO, UN Migration. 2019. *Definition. Who Is a Migrant*. Hentet d. 11.05.2020 fra: [https://www. iom.int/who-is-a-migrant](https://www.iom.int/who-is-a-migrant).
- Ingold, T. 2007. *Lines: A Brief History*. New York: Routledge.
- Ingold, T. 2012. *Toward an Ecology of Materials*. Annual Review of Anthropology 41:427- 42.
- Ingold, T. 2015. *The Life of Lines*. London & New York: Routledge.
- Ingold, T. 2018. *Anthropology and/as Education*. Oxon: Routledge.
- Inhorn, M.C. 2012. *The New Arab Man: Emergent Masculinities, Technologies, and Islam in the Middle East*. Princeton. New Jersey: Princeton University Press.
- Jackson, M. 1996. Introduction: Phenomenology, Radical Empiricism, and Anthropological Critique. Pp. 1-50 i *Things as They Are – New Directions in Phenomenological Anthropology*, edited by M. Jackson. Bloomington: Indiana University Press.
- Johansen, M. 2013. *In the Borderland: Palestinian Parents Navigating Danish Welfare State Interventions*. Ph.d.-afhandling, DIGNITY og Afdeling for Antropologi, Aarhus University.
- Jørgensen, A.H. 2017. Overcoming Mistrusted Masculinity: Contesting Ethnic Minority Fathers' Involvement in Home-School Cooperation in Denmark i *Gender and Education* (June):1-17.
- Jørgensen, A.H. 2019. *Becomings of school-fathers. An Ethnographic Exploration of Migrant Fathers' Experiences and Navigation of Home-School Cooperation Practices*. Ph.d.-afhandling, DPU. København: Aarhus University.
- Knudsen, Hanne and Niels Åkerstrøm Andersen. 2013. Hyperansvar: når personligt ansvar gøres til genstand for styring i *Dansk Sociologi* 24(4):65-83.
- Krab, J. 2015. Mellem måleskeer, opbakning og tvivl – forældres arbejde i og med familieklassen i *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, Tema: Institution og familie 4/5.
- Matthiesen, N.C.L. 2014. *Voices of the Unheard*. Ph.d.-afhandling, Psykologisk Institut. Aarhus: Aarhus University.
- Moran, Dermot. 2011. Edmund Husserl's Phenomenology of Habituality and Habitus i *Journal of the British Society for Phenomenology* 42(1):53-77.
- Rasmussen, J.D. & N. D Mogensen. 2017. (I og om) Fletværk: nogle foreløbige viklinger. I *Tidsskriftet Antropologi*, nr. 76, 12.2017, s. 13-35.
- Schultz, A. & T. Luckmann. 1974. *The Structure of the Life-World*. London: Heinemann Educational Books Ltd.
- Said, E. 1986. Orientalism Reconsidered i *Cultural Critique Fall* 1:89-107.
- Seidenfaden, L. 2011. *Den uhåndterbare målgruppe – mænd med etnisk minoritetsbaggrund i krydsfeltet mellem integrations- og ligestillingspolitik*. Speciale, Institut for Sociologi, København: Københavns Universitet.
- Timm, L. and S. Kristjánsdóttir Bergthóra. 2011. *Uhørte stemmer*. Viborg: VIA System.
- Udlændinge- og Integrationsministeriet. 2018. *Eva Kjer Hansen og Inger Støjberg lancerer en ny rettighedskampagne ved besøg hos foreningen for flygtninge- og indvandrerkvinder*. FAKTI, november. Hentet d. 11.05.2020 fra [http://uim. dk/nyheder/2018/2018-09/eva-kjer-hansen-og-inger-stojberg-lancerer-en-ny-rettighedskampagne-ved-besog-hos-foreningen-for-flygtninge-og-indvandrer-kvinder-fakti](http://uim.dk/nyheder/2018/2018-09/eva-kjer-hansen-og-inger-stojberg-lancerer-en-ny-rettighedskampagne-ved-besog-hos-foreningen-for-flygtninge-og-indvandrer-kvinder-fakti)
- Vigh, H.E. 2003. *Navigating Terrains of War – Youth and Soldiering in Guinea-Bissau*. Ph.d.-afhandling, Afdeling for Antropologi. København: Københavns Universitet.
- Zahavi, D. 1997. *Husserls fænomenologi*. København: Gyldendal.